



TIAGO BRISOTTO

**APRENDER A PARTICIPAR? OS EFEITOS DA
DISCIPLINA DE CIÊNCIA POLÍTICA**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciência Política, realizada sob a orientação científica do Doutor Carlos Jalali, Professor Auxiliar da Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e Políticas da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus pais, Domingos e Neide.

o júri

Presidente

Doutor Rui Gomes Santiago
Professor Associado com Agregação da Secção Autónoma de Ciências
Sociais, Jurídicas e Políticas da Universidade de Aveiro

Arguente Principal

Doutora Marina Costa Lobo
Investigadora Auxiliar do instituto de Ciências Sociais da Universidade de
Lisboa

Orientador

Doutor Carlos Jalali
Professor Auxiliar da Secção Autónoma de Ciências Sociais, Jurídicas e
Políticas da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Ao orientador Professor Doutor Carlos Jalali, sem o qual esta investigação não se realizaria. Agradeço pelo auxílio, disponibilidade de tempo e material, sempre com uma simpatia contagiante.

Aos meus pais, por estarem ao meu lado incondicionalmente, proporcionando-me toda a amizade, carinho, apoio e compreensão, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

Agradeço a todos os professores da Escola Profissional de Aveiro, pela receptividade na realização do estágio. Agradeço especialmente a Doutora Ana Ribeiro, sem a sua confiança no meu trabalho e a oportunidade proporcionada, este estudo não teria se realizado.

Agradeço aos alunos da disciplina de Ciência Política, pela colaboração e interesse nos assuntos debatidos em sala de aula.

Para não correr o risco da injustiça, agradeço de antemão a todos que de alguma forma passaram pela minha vida e contribuíram para a construção de quem sou hoje.

Agradeço ao Rafinha, Felipe, Zé, Mayron e Jonas, não necessariamente nesta ordem, grandes amigos que acompanharam desde o início todo o trabalho desta dissertação e minha estadia em terras lusitanas.

Agradeço aos amigos feitos em Aveiro, Portugal e porque não Europa. Em especial a todas as pessoas que moram, moraram, frequentam ou frequentaram a “República da rua do Mercado 93”, agradeço por fazerem desta casa um ambiente familiar, sempre com muita felicidade.

Por fim, a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para que esta investigação se concretizasse, muito obrigado!

palavras-chave

Ciência Política, Educação Cívica, Participação Política, Socialização Política.

resumo

Um dos principais desafios que as actuais democracias enfrentam prende-se com a falta de participação política dos seus cidadãos, reflectida em padrões de descontentamento e desafeição com a democracia (Magalhães, 2004). Este padrão é particularmente visível entre os mais jovens, e reflectido – inter alia – na sua menor participação eleitoral. Autores como Franklin têm salientado o papel da socialização na explicação da participação política, e o papel que as escolas podem desempenhar no desenvolvimento das atitudes para as «regras do jogo político» (Almond e Powell, 1972) por parte dos mais jovens.

Neste contexto, foi homologado em 2006 a disciplina de Ciência Política para 12º ano do secundário português. Este estudo examina o impacto desta disciplina no envolvimento político dos jovens que assistem a esta disciplina, em termos de dimensões como o interesse na política; o conhecimento político; a confiança e avaliação das instituições democráticas; e na sua participação política formal e informal. Tal é feito através de uma pesquisa quase-experimental ao longo de um ano numa escola secundária, permitindo a medição controlada de alguns dos possíveis efeitos da disciplina de Ciência Política.

keywords

Civic Education, Political Participation, Political Science, Political Socialization.

abstract

One of the main challenges that contemporary democracies face concerns the lack of political participation of their citizens, reflecting patterns of discontent and disaffection with democracy (Magalhães, 2004). This pattern is particularly visible among young people, as evident – inter alia – by their lower levels of electoral participation. Authors such as Franklin have emphasized the role of socialization in the explanation of political participation, and the role that schools can play in the development of young people attitudes towards the “rules of the political game” (Almond and Powell, 1972).

In this context, the discipline of Political Science was in 2006 approved for inclusion in the curriculum for year 12^o in Portuguese secondary schools. The present study examines the impact of this discipline on the political involvement of young people who attended this course, in terms of aspects such as interest in politics; knowledge of politics; trust in and valuation of democratic institutions; and in their political participation, both formal and informal. This was done by means of an quasi-experimental field investigation setting of a secondary school throughout one school year, permitting the controlled measurement of some of the possible effects of the Political Science course.

ÍNDICE DE GRÁFICOS

- Gráfico 1.** A associação dos jovens com a democracia – **71**
- Gráfico 2.** Formas de governança – **72**
- Gráfico 3.** Avaliação do funcionamento da democracia – **73**
- Gráfico 4.** Interesse pela política – **75**
- Gráfico 5.** Interesse por notícias – **75**
- Gráfico 6.** Frequência ao acesso a informação política – **77**
- Gráfico 7.** Frequência de discussão de assuntos sobre política – **77**
- Gráfico 8.** Conhecimento político – **78**
- Gráfico 9.** Eficácia política interna e externa – **80**
- Gráfico 10.** Utilidade atribuída à participação política – **81**
- Gráfico 11.** Participação em actividades de carácter político – **82**
- Gráfico 12.** Pertença a associações – **83**
- Gráfico 13.** Opinião sobre o sufrágio – **85**
- Gráfico 14.** Eficácia em votar nas eleições – **86**
- Gráfico 15.** Eleições 2009 para o Parlamento Europeu – **87**

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1.	Método experimental – 25
Tabela 2.	Procedimentos para a análise – 32
Tabela 3.	Análise de frequências dos sexos tendo em conta as turmas – 67
Tabela 4.	Análise de idade por turma – 68
Tabela 5.	Análise dos testes realizados nas duas turmas no M1 – 69

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	21
1.1.	Questão de investigação e hipóteses do estudo	23
1.2.	Metodologia	24
1.2.1.	Método experimental	24
1.2.2.	Metodologia Quase-experimental	27
1.2.2.1.	Procedimentos	29
1.2.2.2.	Participantes	31
1.2.2.3.	Material	31
1.2.2.4.	Procedimento na análise de dados	32
1.3.	Organização da Dissertação	32
2.	DA TRANSIÇÃO DEMOCRÁTICA À QUALIDADE DO REGIME	35
2.1.	Democracia e democratização: com foco na qualidade da democracia	35
2.2.	Cultura Política: legitimidade, descontentamento e desafeição política	39
2.3.	Participação Política: um requisito na formação da qualidade democrática	42
2.4.	Cultura Política: o caso português	44
2.5.	Os Jovens e a Democracia: uma relação cada vez mais distante?	46
2.6.	Socialização política e a influência da escola como promotora	48
2.7.	Comentários Finais	50
3.	EDUCAÇÃO CÍVICA: As suas contribuições	53
3.1.	Educação cívica: como transmissão do conhecimento político	53
3.2.	A Ciência Política no ensino secundário português	56
3.3.	Hipóteses do Estudo	62
3.4.	Comentários Finais	66
4.	ESTUDO QUASE-EXPERIMENTAL	67
4.1.	Análise das turmas	67
4.1.1.	Análise de homogeneidade das turmas	69
4.1.2.	Aspectos referentes a democracia	70
4.2.	Análise dos resultados	72
4.2.1.	Satisfação com a democracia	72

4.2.2.	Envolvimento político: atitudes e informação	74
4.2.3.	Conhecimento político	77
4.2.4.	Eficácia Política	79
4.2.5.	Participação política	80
4.2.6.	Opiniões e atitudes: sufrágio	84
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
6.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93

1. Introdução

Portugal possui hoje um sistema democrático consolidado. Passados 35 anos da Revolução dos Cravos, a democracia permaneceu e tornou-se o sistema político primordial. Os portugueses preferem a democracia acima de todas as outras formas de governo (Montero e Morlino 1993, Heimer et. al. 1990, Magalhães 2004). Os mais jovens também acreditam que a democracia é o melhor sistema político para Portugal. No entanto, a maioria dos portugueses encontram-se insatisfeitos com o funcionamento da democracia.

Os dados do Eurobarómetro 72 indicam que a proporção de portugueses satisfeitos com o funcionamento da democracia é de 40 por cento, 13 por cento pontos percentuais abaixo da média europeia¹. Alguns autores como Magalhães (2004), Magalhães e Moral (2008) e Torcal e Magalhães (2009), têm sugerido que existe um alto nível de insatisfação dos portugueses com a democracia.

Este é um reflexo do «desinteresse e desconfiança» e «descontentamento e desafeição» com a política (Magalhães, 2001; 2004). Estes sentimentos estão presentes na sociedade portuguesa e afectam, sobretudo, os estratos mais jovens da população. Tal insatisfação e o baixo grau de envolvimento com o sistema democrático por parte dos jovens estão associados também a uma menor exposição e interesse à informação política. Em consequência os jovens apresentam também um menor nível de conhecimento político.

Como Almond e Verba (1963) salientaram, a permanência e vitalidade da democracia exigem certos hábitos e atitudes favoráveis entre a população em geral. Esses hábitos são adquiridos através da socialização política. Como tal, no panorama actual das atitudes e práticas políticas dos jovens portugueses com, as perspectivas de um maior apoio e compreensão da democracia por parte das gerações futuras não são muito animadoras.

Segundo Almond e Powell (1972), a transmissão dos valores democráticos dá-se a partir dos agentes socializadores. É na unidade familiar que começam as acções de socialização política do indivíduo, seguido da estrutura escolar, que é fundamental neste processo. O processo de socialização política pode ser difundido através das pessoas da mesma posição social ou profissional, podendo também sofrer influência dos grupos formais e informais. Também não se pode omitir o papel dos meios de comunicação, que proporcionam a informação sobre factos políticos específicos e imediatos, actuando a longo prazo nas ideias básicas do indivíduo (Almond e Powell, 1972:47-49).

A educação é um dos caminhos para a formação de indivíduos livres e conscientes de seus direitos e deveres. Por esse motivo, a escola tornou-se um dos principais agentes de socialização política. Esta transmite aos jovens parte dos valores dominantes da sociedade, focalizando a inserção do indivíduo no mundo social e preparando-o para a vida democrática.

¹ Dados obtidos em <http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/eb/eb72/eb72_pt_pt_nat.pdf>, consultado em: 28/03/2010

Também, esta instituição deve conduzir os alunos a reflectir sobre a necessidade de estabelecer normas, respeitá-las e sancionar os actos de desobediência (Delval, 2006:160).

Neste contexto, a escola pode desempenhar um importante papel na socialização política dos jovens com a educação para a cidadania democrática. Através do conhecimento difundido pela escola aos alunos, mudanças significativas nas atitudes, valores e comportamento político dos jovens podem ser gerados. Através da socialização política, a escola pode formar cidadãos mais responsáveis, no âmbito político e social. Tal, pode contribuir para educar novas gerações de cidadãos, política e civicamente mais sofisticados e esclarecidos.

Lessa (2004) conta uma anedota verdadeira muito conhecida no Uruguai sobre os limites da fronteira geográfica do Rio Grande do Sul, o último estado do Brasil visto na perspectiva norte/sul, e do Uruguai. Não existe uma marca exacta de onde começa o Uruguai ou acaba o Brasil, mas as pessoas que moram na fronteira sabem o método para determinar isto. Na perspectiva do autor, “o Uruguai começa quando começam a aparecer as escolas”. Lessa explica que houve uma reforma no final do século XIX, feita por Pedro José Varela Oliveira (ex-presidente do Uruguai). Varela acreditava que a escola pública era um lugar de socialização política, e que através dos meios desta instituição poderia ensinar aos jovens a cidadania e o civismo (Lessa, 2004:101).

De acordo com Sala (2008), a formação democrática está ligada ao comportamento pessoal e ao compromisso social. Igualmente, está vinculada à formação integral ou global da pessoa e, daí se percebe a importância da educação centrada na formação da personalidade. Neste sentido, a formação para a democracia contribui para o desenvolvimento de cidadãos mais responsáveis e autónomos, com a capacidade de fazer uma contribuição social, na construção de uma cidadania mais participativa.

Neste contexto, a escola, sendo uma instituição que enquadra todas as crianças e jovens, deve assumir a sua parte, muito importante, na educação para a democracia (Bettencourt, 1998). Gomes (2003:47) defende que nas sociedades democráticas, a escola pública “e porque não também as privadas”, devem assumir como missão e objectivo a contribuição para a formação democrática das jovens gerações. De acordo com o autor, esta deve promover a identificação dos jovens com os valores centrais do sistema político através de uma acção educativa e pedagógica. Essas acções devem promover a aquisição de conhecimentos sólidos, com compreensão crítica e interiorização de valores democráticos e humanistas. O autor defende que esta orientação política, ideológica e educativa assenta na dupla convicção de que, sem cidadãos imbuídos de cultura, sentimentos e convicções democráticas, a democracia pode se fragilizar.

Nesse sentido, podemos destacar a introdução da disciplina de Ciência Política no currículo do ensino secundário em Portugal. Trata-se de uma disciplina de opção para o 12º ano do secundário, inserindo-se na Componente de Formação Específica dos Cursos Científico-Humanísticos. Com carácter de iniciação, tem como objectivo maior promover a inserção dos jovens na vida política da sua sociedade e da comunidade global, tornando-os cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Desenvolvendo uma perspectiva crítica, a disciplina

pretende contribuir para a autonomia e responsabilidade política, na formação de jovens mais tolerantes e conscientes acerca de seu verdadeiro papel na sociedade.

Esta, pretende transmitir conhecimento político com qualidade e incentivar a participação política dos jovens. A riqueza do seu programa curricular é voltada para a formação de uma juventude mais apta e socialmente activa. A introdução da disciplina de Ciência Política no currículo escolar português poderá contribuir para a qualidade da democracia em Portugal.

Sendo assim, o que pretendemos neste trabalho é observar se existem consequências positivas no comportamento, atitudes e valores políticos dos alunos que frequentaram as aulas de Ciência Política. Assim, este estudo tem como intuito contribuir para o fortalecimento da democracia em Portugal, tendo em conta que se as aulas de Ciência Política conseguirem alcançar mudanças significativas no comportamento dos jovens que as frequentaram, pode vir a ser um mecanismo que a longo prazo pode servir para aproximar os cidadãos da política.

1.1. Questão de investigação e hipóteses do estudo

Diante de tal cenário, e com base na pesquisa empírica, a questão de investigação a que nos propomos a responder neste estudo é avaliar se a disciplina de Ciência Política no 12º ano do secundário em Portugal terá um impacto positivo na aquisição de atitudes, comportamentos e valores políticos dos jovens que frequentaram esta disciplina.

Para tal, formulamos seis hipóteses com as seguintes dimensões de investigação:

Na primeira hipótese pretendemos analisar o impacto das aulas de Ciência Política sobre a insatisfação dos alunos com a democracia.

Na segunda hipótese queremos verificar se a frequência às aulas de Ciência Política podem despertar um maior interesse pela política em geral.

Na terceira hipótese, propomo-nos a testar a influência das aulas de Ciência Política no conhecimento político dos alunos.

Na quarta hipótese pretendemos analisar se a disciplina pode aumentar o sentimento de eficácia política nos alunos.

Na quinta hipótese de investigação temos o intuito de verificar se as aulas de Ciência Política podem incentivar os jovens a participar mais politicamente.

Na última hipótese pretendemos analisar se a disciplina pode ter efeitos no sentido desejado quanto as questões ligadas ao sufrágio.

Neste trabalho, acreditamos que a escola tem influência na socialização política dos jovens, tanto através da transmissão do conhecimento político como das práticas democráticas desenvolvidas dentro da instituição. Iremos desenvolver estas ideias no segundo e terceiro capítulo deste trabalho. Acima apresentamos as seis dimensões que iremos investigar neste estudo, estas serão explicitadas mais detalhadamente no tópico 3.3 do terceiro capítulo e posteriormente testadas no tópico 4.2 no capítulo 4. Passamos agora, na próxima secção, a

apresentar a metodologia utilizada para a realização do presente trabalho, tendo em conta que esta pesquisa foi realizada a partir das experiências geradas dentro da escola.

1.2. Metodologia

O estudo do comportamento político e dos valores intrínsecos à esfera política contribuiu para o surgimento da pesquisa empírica e constante na área da Ciência Política. Diversos estudos foram realizados nos últimos 50 anos para identificar os traços da cultura política nas sociedades. Tais estudos são realizados a partir da recolha e análise de dados através de inquéritos. A técnica de levantamento de dados «*survey*» é amplamente utilizada nos estudos de cultura política e de comportamento eleitoral. Através dos resultados gerados pela recolha de dados entre uma amostra representativa, permitem generalizar os resultados para o restante da população. Neste estudo, utiliza-se inquérito, mas não em amostras representativas, a partir da metodologia quase-experimental, como será indicado abaixo.

1.2.1. Método experimental

De acordo com Santos e Noronha (2005) a palavra metodologia é a união da palavra “método” com “logia” (estudo). O método, segundo Pardal e Correia (1995), é um conjunto de operações, situadas a diferentes níveis, visando a obtenção de objectivos determinados. Assim, a metodologia consiste em um corpo de regras e diligências estabelecidas para realizar uma pesquisa. Tendo em conta a dimensão do nosso trabalho, não iremos abordar outras metodologias, mas apenas a metodologia experimental, que é a base deste estudo.

O processo experimental nasceu e desenvolveu-se nas ciências da natureza, por exemplo a física e a biologia. Esta consiste na realização de um conjunto de operações que verificam uma hipótese. Nas ciências sociais, a experimentação é mais delicada e difícil que nas ciências físicas e naturais. O experimentador não trabalha com dados materiais ou puramente biológicos, mas com seres conscientes, onde qualquer condicionamento e intervenção potencial podem modificar a natureza do fenómeno observado (Jesuíno, 1986).

Para uma breve definição de modelo experimental, em primeiro lugar, temos a definição de experiência como um meio para testar hipóteses causais, traduzindo-se na aplicação de um «tratamento», controlado pelo experimentador, aos sujeitos experimentais. Segundo Kantowitz et. al. (2006), uma experiência ocorre quando o ambiente é sistematicamente manipulado, de modo que o efeito causal dessa manipulação em um comportamento possa ser observado. Aspectos do ambiente que não são de interesse e, portanto, não são manipulados, permanecem constantes, de modo a não influenciar o resultado do experimento.

De acordo com Jesuíno (1986) as consequências desse tratamento podem ser empiricamente observáveis. Essa relação observada tem lugar entre a *variável independente*, manipulada pelo experimentador, e a *variável dependente*, ou resposta, produzida pelo sujeito ou sujeitos experimentais. Para Kantowitz et. al. (2006), as variáveis são as engrenagens que fazem os experiência funcionar. As variáveis independentes são as manipuladas pelo experimentador, estas são seleccionadas, pois o experimentador acredita que elas provocaram mudanças de comportamento. A variável dependente é a medida obtida de um experimento, que depende da reacção do indivíduo à manipulação do ambiente.

Neste sentido, o método experimental consiste essencialmente em submeter os objectos de estudo à influência de certas variáveis, em condições controladas e conhecidas pelo investigador, para observar os resultados que a variável produz no objecto (Gil, 1994). Esquemáticamente um plano experimental puro pode ser assim apresentado:

Tabela 1. Método experimental

	Grupo experimental	Grupo controlo
Tempo 1	X ¹	X ¹
-----	estímulo	ausência de estímulo
Tempo 2	X ²	X ²

Fonte: Almeida e Pinto (1995: 107)

O grupo que se designa por experimental é assim submetido a um estímulo (suposta variável causal ou independente), enquanto o grupo controlo não o é. O grupo de controlo tem a função de ser comparado com o grupo experimental, para ter consciência se o estímulo aplicado teve efeitos. O grupo experimental e o grupo de controlo deverão ser, à partida, idênticos no que respeita a todos os aspectos significativos a investigação. (Almeida e Pinto, 1995: 107).

Em suma, cada um dos grupos tem um tratamento diferente. No grupo experimental, manipula-se a variável independente, no entanto no grupo de controlo isso não acontece, embora a situação seja aparentemente a mesma nos dois grupos. Após a manipulação da variável independente, ou seja, no término do experimento, devem-se medir os efeitos.

Um importante ponto a ser referenciado aqui é a validade do delineamento. A validade é um conceito importante não só na pesquisa experimental como em qualquer tipo de pesquisa. Existem duas perspectivas de enquadramento da validade: validade interna e validade externa.

Segundo Malhotra (2006), a validade interna avalia se a manipulação das variáveis ou tratamentos independentes foi efectivamente a causa dos efeitos observados sobre as variáveis independentes. Ou seja, a validade interna determina se os efeitos observados são causados por, outras variáveis, que não as de tratamento. Neste sentido, segundo Freixo (2010: 123-124), no que se refere a validade interna são considerados os seguintes principais factores:

(a) *História* – refere-se a um acontecimento específicos, que o experimentador não pode controlar, entre a primeira e segunda medição da variável dependente do estudo. Esse fenómeno

pode tornar-se um problema quando existe um grande intervalo de tempo entre o pré-teste e o pós-teste, com o intuito de medir as mudanças geradas pela variável dependente.

(b) *Maturação* – são mudanças que ocorrem no desenvolvimento dos sujeitos durante a experimentação. Um dos exemplos clássicos, refere-se às crianças. Se o experimentador aplicar um pré-teste, para testar os efeitos de uma experiência quanto a um método para melhorar a capacidade de leitura, e depois de dez meses aplicar o pós-teste, com o intuito de verificar os efeitos gerados pela experiência, corre-se o risco de chegar a resultados erróneos. Isto, é explicado pelo facto de que uma criança dez meses mais velha, conseguirá naturalmente essa capacidade independente da experiência aplicada.

(c) *Testagem* – ocorre quando se utiliza o mesmo teste em aplicações sucessivas, pois os sujeitos podem melhorar os resultados obtidos, pelo facto de ter feito o mesmo teste anteriormente. Ou seja, o pré-teste e o pós-teste, com exactamente as mesmas perguntas, pode influenciar nas respostas, por causa do processo natural de aprendizagem e experiência.

(d) *Instrumentação* – falta de fiabilidade ou de consistência nos instrumentos de recolha de dados e respectiva utilização. Podendo produzir resultados variáveis em diferentes aplicações.

(e) *Seleção* – esta ameaça aos efeitos observados, podendo resultar das diferenças entre o grupo experimental e de controlo e não dos métodos utilizados pelo experimentador. Quando utiliza-se a selecção aleatória dos grupos, pode minimizar os problemas de selecção. No entanto, se não for possível, deve-se seleccionar os grupos mais idênticos possíveis e administrar um pré-teste.

(f) *Mortalidade* – esta não ocorre apenas quando os indivíduos morrem, esta ligada a perda dos participantes, tanto do grupo experimental como do grupo de controlo, podendo ocorrer no pré-teste, durante a experiência e no pós-teste.

(g) *Regressão estatística* – este fenómeno refere-se a subgrupos que, escolhidos por terem uma pontuação elevada no pré-teste tenderão a diminuir a pontuação no pós-teste, ou vice-versa.

(h) *Interacção com a selecção/maturação* – as ameaças anteriormente indicadas podem interagir com a selecção e maturação, resultante de grupos experimentais compostos por diferentes tipos de pessoas com diferentes taxas de maturação.

No que diz respeito a validade externa, esta determina se as relações de causa e efeito encontrada no experimento pode ser generalizada, ou seja, se é viável generalizar os resultados além da situação experimental (Malhotra, 2006). Cano (2004: 39-42) aborda algumas das principais ameaças a validade externa:

(a) *Interacção entre o tratamento experimental e o teste* – o pré-teste pode aumentar ou diminuir a sensibilidade do sujeito à variável experimental, tornado os resultados obtidos pouco representativos dos efeitos da variável num universo não previamente testado. Esse efeito pode surgir quando os sujeitos evidenciam a influência do pré-teste durante a experiência, podendo

influenciar nos resultados. No entanto, sem a realização do pré-teste os resultados observados seriam naturalmente diferentes, sem sofrer influência do mesmo.

(b) *Reactividade do contexto* – esta se caracteriza pela influência generalizada de efeitos, relativos há pessoas não habitualmente expostas a esse tipo de ambiente, ou seja, o facto de os sujeitos fazerem parte de um experimento pode vir a atrapalhar a naturalidade do desempenho do indivíduo, tendo consequências nos resultados. Também a novidade do tratamento utilizado pode vir a influenciar nos resultados.

(c) *Interferência de outros tratamentos* – esta interferência ocorre quando os sujeitos não conseguem eliminar os efeitos de outras experiências anteriormente recebidos. Podendo o resultado da experiência ser um efeito do tratamento anterior e não da nova intervenção aplicada ao grupo experimental.

Segundo McDermott (2002), as vantagens do método experimental estão no seu alto grau de validade interna. Para Cooper e Schindler (2003) a principal vantagem deste método é a capacidade do pesquisador em manipular a variável independente, como consequência, aumenta a probabilidade que as mudanças na variável dependente sejam uma função desta manipulação. A segunda vantagem está relacionada com a acção de variáveis estranhas (variáveis que podem influenciar nos resultados), podendo ser controladas no método experimental. De acordo com Kantowitz et. al. (2006), no caso de experiências puras, todos os factores, com excepção à variável independente, são mantidos constantes, sendo assim, torna-se mais fácil inferir que todas as diferenças no resultado são consequências da variável independente.

No entanto este método também apresenta desvantagens. Segundo Cooper e Schindler (2003), a artificialidade do laboratório é a principal desvantagem deste método, pois pode ser impossível criar uma desejada situação dentro de um laboratório. Outra desvantagem é a generalização dos resultados obtidos a partir de um determinado grupo, para o restante da população. Também apresenta desvantagem quando os sujeitos “voluntários” para uma determinada experiência, são aqueles com maior interesse no assunto, podendo influenciar nos resultados.

Para uma maior abordagem específica do método experimental sobre validade interna, validade externa, vantagens e desvantagens deste método na área de Ciência Política, recomendamos o estudo de McDermott (2002).

1.2.2. Metodologia quase-experimental

Em algumas situações as variáveis não podem ser manipuladas directamente, ou são manipuladas por factores exógenos ao experimentador, por exemplo decisões políticas. Neste contexto, uma alternativa ao método experimental é o método quase-experimental. Este é

parcialmente um delineamento experimental puro, pois controlam algumas, mas nem todas as variáveis que afectam a validade interna.

Neste sentido, no delineamento experimental puro, o investigador tem o controlo de todas as variáveis que podem influenciar os resultados da experiência. No entanto, no delineamento quase-experimental, o experimentador não é detentor do controlo total sobre as variáveis que podem influenciar os resultados do grupo experimental e do grupo de controlo, mas na escolha dos grupos, tenta-se controlar ao máximo as variáveis.

Abaixo apresentaremos alguns dos desenhos quase-experimental, conforme abordado por Freixo (2010: 134-141):

Desenho das séries temporais interrompidas. Neste desenho, existe apenas um grupo experimental. Consiste em obter múltiplas observações em diferentes momentos antes de introduzir o tratamento, com pré-teste e pós-teste. Neste desenho, os sujeitos do grupo observado, servem simultaneamente como sujeitos do grupo experimental e controlo. A vantagem deste desenho é o controlo da *maturação*, *testagem* e em certa medida a *história*. Como desvantagem apresenta a *instrumentação*, esta é uma ameaça não controlada neste desenho.

Desenho das amostras temporais equivalentes. Este desenho possui apenas um grupo experimental, que como no desenho anterior serve como grupo de controlo. Os sujeitos são expostos ao tratamento de forma sistemática. Este desenho é superior ao desenho das séries temporais, pois satisfaz as exigências da validade interna, incluindo a *história*. Assim, é altamente improvável que um acontecimento estranho venha acontecer simultaneamente com cada uma das aplicações do tratamento. No entanto, tem problemas de validade externa que enfraquecem a generalização dos resultados.

Desenho com grupo de controlo não equivalente. É utilizado quando o investigador não tem a possibilidade de seleccionar aleatoriamente os sujeitos para o tratamento. Compreende um grupo experimental e um grupo de controlo, ambos os grupos são submetidos a um pré-teste e um pós-teste. A *selecção* é a ameaça que compromete a validade interna do estudo. O controlo desta variável implica um tratamento estatístico de análise do pré-teste, podendo ameaçar as condições de validade interna evidenciada pela *testagem*.

Estudos que utilizam o método experimental são muito comuns nas Ciências Sociais. Iyengar et. al. (1982), utilizam o método experimental para testar o impacto dos telejornais nocturnos nas opiniões dos telespectadores. Os pesquisadores utilizaram duas experiências, a primeira em 1980, logo após a eleição presidencial e a segunda, uma réplica do primeiro, no entanto, mais elaborado realizou-se em 1981. Os participantes da experiência, responderam por telefone a anúncios presentes em classificados de jornal, para tal foi prometido o pagamento de 20\$. Esse procedimento, segundo os autores produziu um conjunto heterogéneo de participantes,

presentes na cidade de New Haven nos Estados Unidos. A experiência demonstrou que os telejornais afectam profundamente nas opiniões dos telespectadores acerca dos factos que estes consideram como importantes. Também a pesquisa demonstrou que os problemas proeminentes apresentados no noticiário da noite têm impacto sobre os telespectadores na avaliação sobre o desempenho presidencial.

Outro exemplo de estudo, realizado por Wantchekon (2003) em Benin no continente africano, utiliza o método experimental para avaliar o ganho relativo eleitoral ou a perda associada com promessas de campanha baseada em clientelismo (transferência), ao contrário do que se baseiam as políticas públicas (bens públicos), tendo em conta que o eleitorado tem afinidades étnicas. Benin tem oitenta e quatro distritos eleitorais, para efeitos da experiência foram utilizados oito distritos no primeiro turno para as eleições presidenciais de 2001. Wantchekon (2003) demonstra que o clientelismo funciona para todos os tipos de candidatos, no entanto, as mulheres se distinguem dos demais por terem preferências por bens públicos.

Os métodos experimentais também são usados em instituições de ensino. Robinson et. al. (2001), utilizam o método quase-experimental para avaliar a relação entre a exposição à agressão e o comportamento agressivo das crianças, por influência dos media e vídeo game. Os participantes pertenciam a terceira e quarta classe (entre 8 e 9 anos) de escolas públicas em São Francisco nos Estados Unidos. Também participaram os pais ou responsáveis de cada aluno participante. A intervenção realizou-se através de dezoito aulas presentes no currículo escolar, durante seis meses os alunos receberam orientações para reduzir o acesso a televisão, vídeos e vídeo game. Como resultado, constatou-se que a experiência reduziu nas crianças o comportamento agressivo.

Na instituição de ensino superior, Somit et. al. (1958) testaram os efeitos das aulas de Ciência Política nos estudantes universitários através do método experimental. Não entraremos aqui em maiores detalhes sobre este exemplo, pois apresentaremos este estudo mais detalhadamente no tópico 3.1 do terceiro capítulo.

Neste contexto, este trabalho, por não controlar todas as variáveis, tendo em conta que a experiência é realizada com duas turmas, o que se torna impossível a total homogeneidade entre os grupos, é classificado como quase-experimental. Como referido acima os delineamentos quase-experimental surgiram com a necessidade de realizar pesquisas aplicadas, em situações em que não é possível atingir o mesmo grau de controlo que nos delineamentos experimentais puros.

1.2.2.1. Procedimentos

Optou-se por um desenho quase-experimental com desenho com grupo de controlo não equivalente (observações de pré-teste e pós-teste), como referido anteriormente. O pré-teste foi

aplicado na primeira semana de aula do ano lectivo 2008/2009 ao grupo de experimental (15 de Setembro de 2008) e grupo de controlo (18 de Setembro de 2008).

Durante o período entre o pré-teste e o pós-teste o grupo experimental frequentou a disciplina de Ciência Política, totalizando a duração de 110 aulas leccionadas, sob a direcção de um único agente, o autor deste estudo. O grupo de controlo não foi submetido a nenhum estímulo, mantendo a sua participação nas actividades habituais do 12º ano de escolaridade. No tópico 3.2 do terceiro capítulo deste estudo, abordaremos o programa da disciplina e os principais tópicos desenvolvidos em sala de aula.

Ao término do ano lectivo, foi realizado o pós-teste em ambos os grupos. O grupo experimental em 14 de Julho de 2009 e em 17 de Julho de 2009 para o grupo de controlo. Apresentando-se, portanto, um intervalo de 10 meses, ou seja, um ano lectivo entre a aplicação do pré-teste e pós-teste.

O questionário aplicado nos dois momentos e em ambos os grupos foi o mesmo. Nos momentos de aplicação foi recomendado o silêncio em sala de aula, para evitar troca de informação e não influenciar nas respostas. Foi omitido o objectivo do estudo aos participantes com o intuito de não sofrer influência nas respostas obtidas.

O delineamento usado neste trabalho tem como desvantagem a *selecção*, sendo a consequência da não equivalência entre os grupos. Entretanto, para a selecção do grupo de controlo tivemos alguns cuidados, com o intuito de ser o mais parecido possível do grupo experimental.

Assim, o grupo de controlo frequentava a mesma escola e também eram finalistas do ensino secundário. Igualmente, tinham aulas no mesmo período escolar, tendo ambos o mesmo horário de aulas dentro da escola. Conseguimos também controlar o género e a idade entre as turmas, com a média de 19 anos. Neste sentido, o grupo controlo com 1 aluno do sexo masculino, se assemelha em termos de género se compararmos com o grupo experimental, este com 2 alunos do sexo masculino (o que corresponde a uma percentagem de 6.6 por cento na turma de «controlo» e 10,5 por cento na turma «experimental»), havendo portanto em ambas uma prevalência do sexo feminino.

Com o intuito de controlar potenciais variáveis que poderiam influenciar em nosso estudo, realizamos testes estatísticos para comparar os resultados do pré-teste entre ambos os grupos. Verificamos que os dois grupos se posicionavam neste momento, sem grandes diferenças nas atitudes, valores e comportamento político. Também não se verificou diferenças estatisticamente significativas entre os grupos. Como tal, as prováveis ameaças referentes ao delineamento quase-experimental utilizado neste trabalho, foram controladas. Tendo em conta, que os grupos frequentavam a mesma instituição e com os mesmos horários, são semelhantes em termo de género, tem mesma média de idade e sobretudo, tem pontos de partidas idênticos, como observado no pré-teste. Esta análise será abordada com mais detalhes no tópico 4.1.1 presente no capítulo 4.

1.2.2.2. Participantes

Participaram do estudo 34 alunos de ambos os sexos, do 12º ano do ensino secundário, com a média de idade de 19 anos. Estes frequentavam uma escola profissional na região de Aveiro, no centro de Portugal. Os participantes compunham dois grupos: experimental e controlo.

O primeiro grupo (n=19, 17 do género feminino e 2 masculino), cursava o Curso de Técnicas em Secretariado, tendo sido indicado pela escola, de igual modo, foi direcção da escola que impôs a disciplina de Ciência Política no currículo da turma, passando a ser obrigatória. Seguindo tal perspectiva, a imposição da disciplina aos alunos pode ter um impacto maior nos valores, atitudes e comportamento políticos, pois os alunos não escolheram a disciplina, esta foi imposta a eles, ou seja, estes não tiveram razões *a priori* na escolha da disciplina.

O grupo de controlo (n=15, 14 do género feminino e 1 masculino) é composto por alunos do Curso de Animador Sociocultural. Não escolhemos uma turma de 19 alunos (mesmo número de alunos do grupo experimental), mas sim uma turma que se assemelhasse em termos de género, e como a literatura indica, o que conta é o género e não o tamanho da turma.

Também os testes usados neste estudo (*teste-t* e Mann-Whitney) não são sensíveis a diferença entre o número de indivíduos no grupo de controlo. Segundo Pestana e Gageiro (2008: 231), o *teste-t* pressupõe a normalidade em amostras de dimensão inferior ou igual a 30. Quando violado a normalidade recorre-se ao teste não paramétrico Mann-Whitney. Segundo os autores, o teste Mann-Whitney possibilita verificar a existência de diferenças entre dois grupos em condições experimentais.

1.2.2.3. Material

As questões aplicadas no pré-teste e no pós-teste procuram sondar variáveis relacionadas com o funcionamento da democracia em Portugal, interesse político, conhecimento político, eficácia política, participação política e atitudes em relação ao voto.

Os dados obtidos nos dois momentos de aplicação do inquérito, foram tratados com o software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 17.0 e posteriormente analisados, para verificarmos se houve ou não diferenças estatisticamente significativas entre o pré-teste e o pós-teste. Maiores detalhes são apresentados no quarto capítulo.

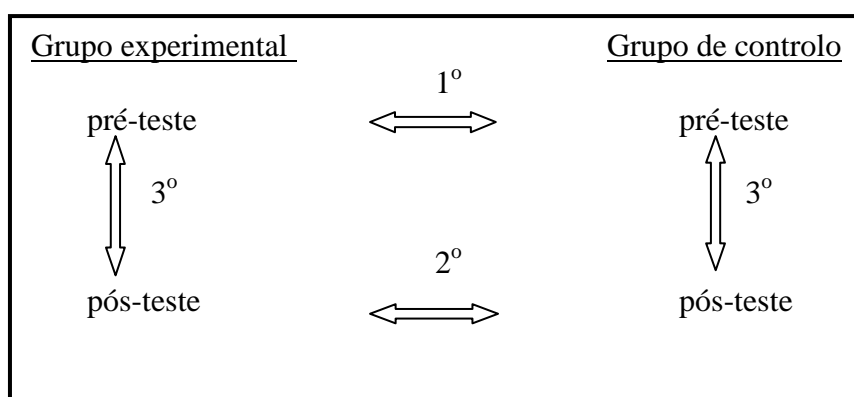
Para a medição das atitudes, valores e comportamento político dos participantes, utilizou-se questões presentes no, Estudo Pós Eleitoral 2005, realizado pelo Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, coordenado por António Barreto, Marina Costa Lobo e Pedro Magalhães e questões presentes no estudo, *Os Jovens e a Política*, de Magalhães e Moral (2008). No quarto capítulo, apresentaremos as questões que foram utilizadas neste estudo.

1.2.2.4. Procedimento na análise de dados

O procedimento a ser seguido neste trabalho, para verificar os efeitos das aulas de Ciência Política, consiste em comparar os resultados obtidos entre os dois grupos. Conforme a Tabela 3, podemos observar que a primeira análise a ser realizada é a comparação dos resultados do pré-teste entre ambos os grupos. A segunda análise consiste em ver a evolução do grupo experimental no pós-teste e comparar com os resultados do pós-teste do grupo de controlo. Por último, realizamos os testes estatísticos entre o pré-teste e o pós-teste para ambos os grupos, com o intuito de verificar se entre os dois momentos de aplicação do questionário houve diferenças estatisticamente significativas nas respostas obtidas para cada grupo.

Quando comparamos os grupos experimental e controlo, tivemos como objectivo olhar os grupos como um todo, ou seja, analisar os resultados das turmas e não para os alunos da turma. Procedemos assim, pois é uma forma de proteger a unanimidade dos alunos.

Tabela 2. Procedimentos para a análise



1.3. Organização da Dissertação

Assim, temos como objectivo principal deste trabalho verificar se as aulas de Ciência Política no 12º do secundário podem ter um impacto nas atitudes, comportamento e valores políticos dos estudantes. Para tanto, o estudo está dividido em seis partes.

No presente capítulo, apresentamos o contexto, a problemática e a relevância do presente estudo. Procurou-se neste nesta secção, definir também os objectivos do trabalho e a metodologia de pesquisa utilizada. Os capítulos 2, 3 e 4 compõem juntos o desenvolvimento central do estudo. No capítulo 2 e 3 apresentamos o enquadramento teórico do estudo. No quarto capítulo é apresentado a análise experimental.

No segundo capítulo, abordaremos a transição democrática e os caminhos ao desenvolvimento de uma democracia com qualidade. Aprofundamos o conceito de cultura política

e explicitamos o importante papel da sociedade através da participação política para o desenvolvimento da qualidade da democracia, analisando o caso português. Também neste capítulo abordamos o papel da escola como agente de socialização política, actuando na formação política dos estudantes tanto através da educação como através das experiências vividas no meio escolar.

No terceiro capítulo abordamos a educação para a cidadania democrática. Ainda neste capítulo, temos como objectivo fazer uma análise da inserção da disciplina de Ciência Política no secundário português, seguida da apresentação dos temas apresentados no programa e os principais temas abordados em sala de aula, na realização do estágio. Também é apresentado as hipóteses de estudo do nosso trabalho.

Tendo como base os capítulos anteriores, no quarto capítulo apresentamos as análises dos dados obtidos por questionário na turma experimental, fazendo a comparação com a turma de controlo. Verificamos que as aulas de Ciência Política tiveram influência nos alunos que a frequentaram. Quando analisados os resultados da turma «experimental» entre o primeiro e o segundo momento e posteriormente comparados com os resultados obtidos na turma de «controlo», verificaram-se mudanças nas atitudes, comportamento e valores políticos da turma «experimental». Esta turma demonstrou menores índices de insatisfação com o funcionamento da democracia e mais confiante com o futuro da mesma. Também verificou-se maiores níveis de conhecimento político e interesse pela política em geral. Neste contexto, podemos concluir que as aulas de Ciência Política em alunos do 12º do secundário português podem contribuir para a formação de um cidadão mais instruído, interessado e activo politicamente.

2. Da transição democrática à qualidade do regime

Este capítulo tem como objectivo analisar a cultura política em Portugal. No estudo a ser seguido, começamos por realçar o papel da Revolução dos Cravos na terceira vaga de democratização no mundo. Abordamos também desde logo o conceito de democracia, passando em seguida a clarificar os conceitos de consolidação e qualidade democrática. Exploramos as ideias em torno da cultura política e a importância da participação política para vivacidade da democracia. Desenvolvemos também nesta secção, o conceito de socialização política e a importância da escola na transmissão dos valores democráticos aos jovens.

2.1. Democracia e democratização: com foco na qualidade da democracia

O século XX marca a história sobretudo por ter sido tão sangrento, ficando conhecido como o século das guerras (Pozzoli et. al. 2001: 74). No entanto, este século não foi marcado apenas por disputas e rivalidades entre as nações, mas também pela ascensão da «democracia» no mundo. Tal conceito converteu-se na grande questão da época contemporânea (Moisés, 1995).

Na Europa ocidental, o término da Segunda Guerra Mundial, no ano de 1945, marcou o fim do nazi-fascismo, dando início a um novo processo de democratização nos países ocidentais do continente. Novas constituições surgiram no pós-guerra, passando a incorporar valores democráticos, muitas inspiradas na Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento promulgado em 1948, que tinha como ideal a convivência pacífica entre todos os povos e todas as nações. Ideias baseadas no respeito dos direitos e liberdades dos indivíduos, bem como o reconhecimento universal e a promoção dos mesmos pelo ensino e educação, disseminaram-se por todo o continente europeu.

A democracia teve sua origem na Grécia, sendo provavelmente os Atenienses que criaram a palavra *democracia* ou *demokratia* a partir das palavras gregas *demos* (povo) e *kratos*, (governar). Atenas é a democracia grega mais conhecida devido à existência de direitos de cidadania política. Já em Roma, foi implantado o governo popular, denominado *república*, que por sua vez adveio das palavras em latim *res* (coisa ou negócio) e *publicus* (público). Traduzido, uma república seria a “coisa que pertencia ao povo” (Dahl, 2000: 19-22).

Na actualidade, a democracia é suportada pela constituição do país, assegurando que todos os membros da sociedade possam participar das decisões a serem tomadas. Neste sentido, segundo Dahl (2000: 47), o termo democracia designa as “regras e princípios de uma constituição, para determinar como serão tomadas as decisões da assembleia”.

É através do voto, do esclarecimento da informação política, da inclusão de todos os adultos nas tomadas de decisões e do incentivo à participação que a democracia tende a

proporcionar a igualdade entre os seus membros. No entanto, Dahl (2000) afirma que se algum desses critérios for violado os membros deixarão de ser politicamente iguais.

Segundo Dahl (2000), muitas finalidades erróneas são atribuídas a democracia. Esta não pode garantir felicidade, riqueza, saúde, sabedoria, paz e justiça entre os seus cidadãos. No entanto, proporciona vantagens que outros regimes políticos são incapazes de o fazer. Países com sistema político democrático promovem mudanças no governo sem gerar violência e o Poder pode ser transferido de um partido para o outro por meio das eleições. Assim, impede o monopólio sobre a autoridade, através do incentivo à participação no processo de escolha do governo. A democracia assegura uma margem maior de liberdade e protege os interesses fundamentais dos cidadãos se comparado com outros regimes (Dahl, 2000).

As aspirações democráticas encontram-se hoje por todo o mundo. Em 2010, segundo a organização *Freedom House*, 30 por cento dos países do mundo são democracias parcialmente livres, 46 por cento dos países são livres (89 democracias) e 24 por cento são denominados países não livres. A avaliação entre democracias livres, parcialmente livres e não livres, é determinado pela combinação de direitos políticos e avaliação dos direitos civis, que indica em geral, o estado de liberdade do país ou território².

A democracia portuguesa encontra-se presente no grupo das democracias livres. Contudo, foi somente na década de 70 que esses ventos alcançaram Portugal. Após um longo período de ditadura, Portugal iniciou a sua transição democrática em 1974. Apesar de ter tido origem militar, a revolta contra o regime conquistou a vitória de forma pacífica, contando com o apoio e colaboração da sociedade em geral, derrubando o regime autoritário em vigor no dia 25 de Abril de 1974. Esta revolução ficou conhecida por Revolução dos Cravos que segundo Huntington (1991), deu início à “terceira vaga de democratização”.

Huntington (1991: 579) conceptualizou “vagas de democratização” como “transições de regimes não democráticos a democráticos que ocorrem dentro de um período específico de tempo e que excedem significativamente as transições no sentido oposto durante esse período de tempo. Uma vaga também envolve normalmente a liberalização ou parcial democratização de sistemas políticos que não se tornam plenamente democráticos”.

De acordo com Huntington (1993), já teriam existido duas vagas de democratização anteriores, cada uma delas afectando um determinado grupo de países. No entanto, as duas primeiras vagas de democratização foram sucedidas por outras duas vagas no sentido inverso, ou seja, alguns dos países que haviam anteriormente feito a transição para a democracia tornaram-se, nas vagas inversas, países não democráticos.

Segundo Huntington (1993), a primeira vaga de democratização tem as suas raízes nas revoluções americanas e francesa. Os Estados Unidos deram início à primeira vaga de democratização em 1828, seguidos por mais 28 países. O término da primeira vaga deu-se somente em 1926. Tendo início a primeira vaga inversa, mais de dez países democráticos

² Dados obtidos em <http://www.freedomhouse.org/uploads/fiw10/FIW_2010_Overview_Essay.pdf>, consultado em 02/06/2010.

passaram a sistemas não democráticos. Com o final da Segunda Guerra Mundial, inicia-se a segunda vaga de democratização, com 36 países aderindo à democracia. A segunda vaga foi muito curta se comparada com a primeira, pois teve o seu fim em 1962, com o retorno do autoritarismo no Peru. A terceira vaga de democratização começou a manifestar-se na Europa meridional. Em 1974, três meses após o golpe militar português, o regime militar grego entrou em colapso. Um ano depois, com a morte de Francisco Franco, foi impulsionada uma reforma no regime autoritário espanhol, dando continuação à terceira vaga democrática iniciada em Portugal (Huntington, 1993: 13-26).

A democratização inclui os processos de transição e consolidação democrática. O primeiro denomina a passagem de um regime não democrático para democrático. No entanto, não basta apenas a transição do antigo regime para a democracia, esta tem que consolidar-se. Nesse sentido, a consolidação é o processo pelo qual as estruturas democráticas, as normas, o regime e as relações da sociedade civil, passam a ser firmemente estabelecidas, tornando-se estáveis dentro da sociedade (Linz e Stepan, 1996: 3-4).

O termo “consolidação democrática” foi criado com o intuito de descrever os desafios que as novas democracias enfrentam para se tornarem seguras. Estes passam pelo fortalecimento e estabilidade do novo regime, para alargarem a esperança de vida para além de um curto prazo, tornando-as imunes à regressão para sistemas autoritários em eventuais “vagas inversas” (Schedler, 1998).

Para a consolidação da democracia, Linz e Stepan (1996) elencam três factores necessários: o comportamento, as atitudes e a constituição. Quanto ao primeiro, o regime democrático de um território estará consolidado, quando “não houver no país forças sociais, económicas, políticas ou actores institucionais a gastarem recursos significativos para tentar alcançar o objectivo da criação de um regime não democrático” (Linz e Stepan, 1996: 6).

Em relação às «atitudes», o estado democrático estará consolidado quando “uma forte maioria da opinião pública acredita que os procedimentos e as instituições democráticas constituem o modo mais apropriado de governar a vida colectiva numa sociedade como a deles”. Por fim, «constitucionalmente» um regime democrático estará consolidado “quando as forças governamentais e não governamentais de todo o território do Estado trabalham em conjunto, através das instituições, para resolverem possíveis conflitos” (Linz e Stepan, 1996: 6).

No mesmo sentido das ideias formuladas por Linz e Stepan (1996), Diamond (1994) argumenta que a sociedade civil tem como função regular o poder do Estado no processo de consolidação da democracia. Para o autor, a institucionalização política (processo com o qual a estrutura política trabalha em conformidade às regras e procedimentos estipulados) é primordial na fase de consolidação do sistema. Contudo, quanto mais activa, pluralista, informada, institucionalizada e democratizada é a sociedade civil, mais facilmente poderão se equilibrar as tensões em relação ao Estado e é mais provável que a democracia emergja e resista.

A estabilidade de um sistema político democrático vai para além da realização periódica de eleições. Esta é indispensável para a existência da democracia pois garante a troca pacífica do

poder. No entanto, apenas o acto de votar não assegura os princípios da democracia (Moisés, 2008). Existem democracias em que os processos eleitorais são altamente competitivos, mas em contraponto, seus governos são corruptos, utilizando os cofres públicos para fins particulares (Morlino, 2004). Para além da implantação e consolidação da democracia em um determinado país, esta tem que ser uma democracia com qualidade.

O conceito de qualidade, segundo Diamond e Morlino (2004), é definido com base no funcionamento do mercado, referindo-se “à qualidade do produto ou serviço produzido segundo procedimentos, conteúdos e resultados específicos”, com o intuito de satisfazer as expectativas de seus consumidores potenciais. Quando aplicamos essa dinâmica de qualidade para a democracia, qual o resultado esperado? Neste sentido, espera-se que o regime seja capaz de satisfazer as expectativas dos cidadãos, assegurando amplas liberdades e igualdade políticas, aguardando que, através de mecanismos de *freios e contra-freios*, os cidadãos possam avaliar e julgar o desempenho dos seus representantes.

Existem certas condições necessárias para que o regime democrático de um determinado país seja uma democracia com qualidade. Como referido anteriormente por Dahl (2000), também Morlino (2004) aponta que os países têm que assegurar eleições livres e justas, tal como sufrágio universal. Além disso, têm que garantir a participação de mais de um partido político e de no mínimo duas fontes de informação. Também as instituições democráticas, os direitos existentes e os processos de decisão não devem ser constrangidos por forças de elites externas não eleitas. Igualmente é necessária uma análise empírica desses países, para verificar se o governo esta respeitando a liberdade e igualdade dentro das fronteiras geográficas do país, sendo esses, os principais objectivos de uma democracia ideal.

Assim, de acordo com Morlino (2004), para se alcançar uma democracia com qualidade os países devem garantir estruturas institucionais estáveis, com o intuito de promover a liberdade e a igualdade dos cidadãos. Morlino (2004), seguindo as mesmas ideias de Diamond (1994), sugere que quando as instituições têm o apoio da sociedade civil, torna-se mais estável prosseguir com os ideais e práticas do regime democrático.

Para Diamond e Morlino (2004), uma democracia tem que conceder aos seus cidadãos adultos direitos formais de participação política. Ao potencializar os direitos formais, as democracias garantem que os cidadãos podem influenciar no processo de decisões através de voto, protestos, organizações e lobby. Os autores enfatizam que a participação dos cidadãos eleva a qualidade democrática, não apenas pelo voto, mas também nas actividades com os partidos políticos e nas organizações da sociedade civil. Promover debates acerca das políticas públicas, o contacto com os representantes eleitos e o envolvimento directo com questões públicas a nível local também contribuem para esse desenvolvimento.

Em meio as condições e benefícios de uma democracia com qualidade, a homologação da disciplina de Ciência Política no secundário português pode vir a contribuir neste cenário. Através do seu amplo programa de conteúdos, pode vir a ajudar em uma melhor compreensão do sistema político democrático através do conhecimento adquirido. Assim, a disciplina pode formar cidadãos

mais esclarecidos que podem a vir participar de forma mais activa na vida política do Estado português, contribuindo para o desenvolvimento da qualidade da democracia em Portugal.

2.2. Cultura Política: legitimidade, descontentamento e desafeição política

A democracia não é algo natural, espontâneo e lógico, mas antes um produto da inteligência e da vontade do homem ao longo da história e, por isso, deve ser suportada pelas gerações presentes. A democracia só pode surgir a partir do compromisso interno, visando o futuro da comunidade. Para esta criar raízes e fortalecer-se, Sala (2008) explica que são necessários “democratas”, os quais são o resultado de um processo de aprendizagem. O autor ressalta que não basta apenas a existência de instituições democráticas. A democracia tem que confiar nos seus cidadãos, e que esses alinhem com os valores democráticos e compreendam o funcionamento do sistema político. É necessário que a maior parte da população acredite que a democracia é a melhor forma de organizar e solucionar conflitos existentes na sociedade e que compartilhe um conjunto de atitudes e valores democráticos fundamentais, ou seja, uma cultura política democrática (Sala, 2008).

Seguindo esta perspectiva, a noção de cultura política, segundo Cuche (1999), foi elaborada no contexto do acesso dos países colonizados à independência. A formação desses novos Estados, revelou que a “importação de instituições democráticas” não era o suficiente para garantir a democracia a esses países. Neste sentido, Harrison (2002: 19) afirma que “as instituições democráticas são geralmente fracas, ou não existem” em África e países islâmicos do Oriente Médio. Segundo o autor, na América Latina a democracia avançou, “mas as experiências democráticas são frágeis”, como é visível nos exemplos do Peru, Paraguai, Equador, Venezuela, Colômbia e México. Harrison afirma que não bastava apenas essa troca de experiências institucionais entre os países democratizados e os países em fase de democratização, pois o sistema político está vinculado a um sistema de valores e de representações de uma sociedade.

Nesse âmbito, destaca-se o trabalho de Gabriel Almond e Sidney Verba (1963), com a linha de conceptualização *behaviorista*, também conhecida por *desenvolvimentista* ou *sistémica*. O Behaviorismo nasceu nos Estados Unidos a partir de duas posições culturais, o *estruturalismo* e o *funcionalismo*³ (Vieira e Vandenberghe, 2001). Criada em 1913 por J.B. Watson, essa escola argumentava que, para ser verdadeiramente científica, a psicologia deveria se preocupar somente com aquilo que poderia ser directamente observável – o comportamento dos organismos – com o pressuposto de que somente o estudo de comportamentos mensuráveis era objectivo e, portanto, científico (Stratton e Hayes, 2003: 21). Almond e Verba (1963) submeteram à comparação cinco países – Estados Unidos, Grã-Bretanha, Alemanha, Itália e México –, a partir da análise de

³ *Estruturalismo* (método de interpretação e análise dos aspectos da cognição humana); *Funcionalismo* (teoria que enfatiza a interdependência dos padrões e instituições de uma sociedade, e o modo como interagem na preservação da unidade social e cultural). Em: <<http://oxforddictionaries.com>> consultado em 07/04/2010

diversas formas de comportamento. O trabalho de Almond e Verba (1963) tem como ponto principal demonstrar que existe uma relação entre a opinião da nação (padrões de orientação política) e a possibilidade do surgimento e estabilidade do sistema democrático.

Na obra *The Civic Culture* (1963), os autores contribuíram com seus estudos para uma grande linha de pesquisa que, há quase cinquenta anos, tem determinado o que se seguiu no campo da “cultura política”. Neste sentido, segundo os autores, “o termo ‘cultura política’ refere-se às orientações especificamente políticas, às atitudes com respeito ao sistema político, suas diversas partes e o papel dos cidadãos na vida pública” (Almond e Verba, 1989: 12). Definindo a cultura política como o padrão de atitudes e orientações políticas dos cidadãos em relação ao sistema político, os autores distinguem três tipos de orientações políticas; “Cognitiva”, “Afectiva” e “Avaliativa”.

A ‘orientação cognitiva’ significa o “conhecimento do sistema político e a crença nele, nos seus papéis e nos seus titulares, seus *inputs* e *outputs*”. A ‘orientação afectiva’ é entendida como “sentimentos sobre o sistema político, seus papéis, pessoas e desempenho”. Por fim, a ‘orientação avaliativa’, seria o “julgamento e as opiniões sobre os objectos políticos, que tipicamente envolvem a combinação de padrões de valor, bem como de critérios de valor com informações e sentimentos” (Almond e Verba, 1989: 4).

A partir dessas orientações políticas, os autores identificaram três diferentes tipos de cultura política: “a paroquial”, “a súdita” e “a participante”. Na primeira, os cidadãos são caracterizados pela ausência de consciência política, enquanto a cultura política “súdita” estaria mais ligada a estruturas políticas autoritárias, em que os indivíduos se limitam a receber as decisões do sistema. Por fim, a ‘cultura participante’, os cidadãos tendem a participar politicamente, pois estes sentem-se afectivamente ligados ao sistema político.

Diante das três formas de cultura política classificadas, os autores sugerem que a cultura política mais favorável, vista como a ideal entre uma nação, é a *cultura cívica*. Esta não é composta apenas pelo activismo e comprometimento, mas também pela confiança e respeito em relação à classe política e sobretudo às instituições que compõem o sistema (Ribeiro, 2008). Segundo Almond e Verba (1963), a cultura cívica seria a base de sustentação da democracia nos Estados Unidos e Inglaterra. Através da moderação e tolerância a cultura cívica é considerada o comportamento ideal para os cidadãos de uma sociedade.

Sendo um estudo pioneiro, *The Civic Culture* (1963) tem sido alvo de inúmeras críticas. A mais expressiva refere-se ao seu suposto viés determinista. Assim, as críticas apontadas questionam a ideia da obrigatoriedade, para o surgimento e consolidação de regimes político democráticos, da existência prévia de valores “democráticos” por parte dos cidadãos. (Moisés 2008). Na mesma direcção, é questionado o facto dos autores presumirem existir a cultura cívica apenas nos Estados Unidos e Grã-Bretanha. Sendo assim, se esses requisitos fossem verdade, Moisés (2008: 17), salienta que países autoritários não se poderiam democratizar e “seriam inviáveis as transições do autoritarismo para a democracia, particularmente em situações em que

valores autoritários estavam (ou estão), total ou parcialmente, enraizados na sociedade, ou seja, a noção de determinação é incompatível com a dinâmica empírica da democratização.

Richard Rose (2002) realça que *The Civic Culture*, de Gabriel Almond e Sidney Verba (1963) foi a primeira obra a recolher dados de inquéritos de opinião para caracterizar a cultura política. Outras pesquisas foram realizadas ao longo das décadas através da investigação empírica, tendo em conta que os dados sobre cultura política são facilmente operacionalizados e dependem quase exclusivamente de sondagens das opiniões dos indivíduos. O pressuposto básico do conceito de 'cultura política' é que existe um comportamento político e que ele pode ser conhecido através do uso de pesquisas e técnicas específicas. Em suma, essas técnicas permitiriam o conhecimento do comportamento do eleitorado e, em consequência, das relações existentes entre as opiniões sobre a democracia e a estabilidade democrática.

Através da recolha de dados, pode-se verificar o grau de legitimidade atribuído ao sistema democrático de um determinado país. Seguindo essa lógica, uma nova democracia depende da legitimidade dos cidadãos para seguir o caminho à consolidação democrática. Segundo Sala (2008), sem essa legitimidade atribuída, a estabilidade do sistema pode estar em causa. Assim, entendemos que a «legitimidade da democracia» é sustentada pelas «crenças» dos cidadãos. Segundo Linz (1988: 65), legitimidade é “a crença de que, apesar das falhas e defeitos, as instituições políticas são melhores do que quaisquer outras que possam ser estabelecidas” ou seja, a maior parte dos cidadãos acreditam nos benefícios da democracia. No contexto das ideias apresentadas no tópico anterior, a legitimidade democrática segundo Morlino (2004), é um requisito para uma democracia com qualidade.

No entanto, apesar da confiança que os cidadãos atribuem a democracia, estes estão cada vez mais afastados da vida democrática nos seus países. Dalton (2004: 1) explica que as actuais democracias enfrentam um grande desafio. Segundo o autor, este desafio não vem de inimigos de dentro ou de fora da nação, mas sim dos próprios cidadãos democratas, os quais estão crescentemente desconfiados dos políticos, cépticos em relação às instituições democráticas e desiludidos com o processo democrático. Essa insatisfação decorre da avaliação, por parte dos cidadãos, sobre o desempenho e funcionamento do governo e do sistema político. Morlino e Montero (1993) sugerem que a insatisfação com o sistema está relacionada com a incapacidade dos governos em solucionar problemas que a população considera de especial importância.

A ineficácia do sistema político tem como reflexo a insatisfação política por parte dos cidadãos. Para Di Palma (1970: 30) a insatisfação “pode ser vista como um descontentamento, uma rejeição de tudo que não responde razoavelmente às aspirações dos cidadãos”. Este descontentamento com a política, segundo Stoker (2006), manifesta-se em duas formas principais, o afastamento da política e a queda da participação política dos cidadãos.

No entanto, existe um outro grupo de sentimentos para além da legitimidade e do descontentamento. Esse sentimento é conhecido por «desafeição política». Segundo Montero et. al. (1998), a «desafeição política» é caracterizada pela desconfiança perante o sistema político,

indicando distanciamento do cidadão em relação ao sistema político. A 'desafeição' está muito relacionada com atitudes e orientações negativas perante a política. Entre os sintomas mais importantes dessa graduação estão o «desinteresse», a «ineficácia», a «desconformidade», a «desconfiança», a «frustração», a «rejeição», a «hostilidade» e a «alienação» (Montero et. al. 1998).

De acordo com Gunther e Montero (2003), a sobrevivência das democracias recentes poderia ter graves problemas se a legitimidade, a desafeição e o descontentamento político constituíssem um único grupo. Segundo os autores, estes não são apenas conceitualmente distintos, mas empiricamente diferentes. Essas ideias levantadas por Gunther e Montero (2003), também ecoa em Dahl (2000b), que ressalta que em muitos dos mais antigos e estáveis países democráticos, os cidadãos possuem pouca confiança em algumas das principais instituições democráticas, mas mesmo assim os cidadãos continuam a acreditar na necessidade da democracia.

Os cidadãos portugueses acreditam nos princípios democráticos, em especial os mais jovens (aprofundaremos este assunto na continuação do capítulo). A disciplina de Ciência Política, além de potencialmente fortalecer os laços democráticos, pode vir a atenuar os sintomas que envolvem a desafeição política. Neste contexto, interessa-nos neste estudo avaliar se a disciplina pode contribuir para formação de cidadãos mais confiantes no processo político, tendo como consequência um maior envolvimento por parte destes com o sistema e visando a participação política nas suas diferentes formas.

2.3. Participação Política: um requisito na formação da qualidade democrática

Uma democracia com qualidade necessita que os direitos a participação política sejam concedidos (Diamond e Morlino, 2004) e usados (Cabral, 2000), pelos cidadãos. Quanto mais as instituições democráticas incentivarem seus cidadãos a participarem das questões políticas do país, criando condições para a população estar mais próxima da esfera política, mais o sistema político democrático tende a ganhar em qualidade. Em suma, de forma geral a "qualidade da democracia de uma sociedade será tanto maior quanto maior for o número de cidadãos que exercem seus direitos" (Cabral, 2000: 99).

Neste sentido, segundo Gillion (2007) "a participação política é um mecanismo de comunicação em que os cidadãos interagem, relacionando suas preocupações aos decisores", sendo imprescindível para a sustentabilidade da qualidade democracia. Assim, o termo «participação política» serve para designar diferentes formas de actuação dos cidadãos nas actividades políticas com o sentido de influenciar o processo político e eleitoral, através de

actividades colectivas e individuais, com o intuito de pressionar ou apoiar, as decisões tomadas pelos governantes (Gillion, 2007).

Podemos identificar duas formas de participação política, convencional e não convencional. A participação política convencional pode ser definida como actos comportamentais de rotina, os quais se situam na esfera do processo político estabelecido (Gillion, 2007). A participação política convencional inclui assim uma variedade de actos, como o voto, entrar em contacto com um funcionário público, contribuir em campanhas políticas, trabalho voluntário ou involuntário para um partido político ou grupo de interesse, participar numa organização política, etc. Por sua vez, a participação política não convencional ocorre fora do processo político estabelecido, podendo ser expressada através de assinaturas de petições, boicotes, greves, obstrução do tráfego, ocupações de edifícios, etc.

Neste sentido, a participação política é uma das características do sistema político democrático. No entanto, os cidadãos demonstram uma tendência a menores níveis de participação nas actuais democracias ocidentais, em especial, na participação política convencional (Putnam, 2000 e Norris, 2003). Quando analisado apenas a participação convencional através do voto, verifica-se um declínio na prática convencional da participação política dos cidadãos. Os estudos publicados apontam para uma abstenção cada vez maior por parte dos cidadãos. Schmitter e Trechsel (2004: 25-27) demonstram que a frequência da ida dos europeus às urnas diminuiu nos últimos anos. Em 1980, 88% da população foram às urnas, mas em 2002 apenas 74 por cento da população serviu-se do seu direito ao voto. De acordo com os autores, se essa média continuar a descer, em 2020, teremos apenas 65 por cento de participantes a eleger seus representantes nas eleições. Essa é a média europeia, englobando todos os países, mas existem países que já atingiram por volta da marca dos 35 por cento de abstenção eleitoral, por exemplo Portugal. No próximo tópico, abordaremos a abstenção política em Portugal.

Neste contexto, e não apenas acerca da abstenção, quais os motivos que levam os cidadãos a não participarem politicamente? Brady, Verba e Schlozman (1995) apontam três respostas imediatas relacionadas com o assunto: eles não podem, não querem ou porque ninguém pediu. «Eles não podem», está relacionada com uma escassez de recursos necessários, ou seja, o tempo despendido com a actividade de participar na política, obter competências cívicas e o dinheiro para fazer eventuais contribuições (Brady, Verba e Schlozman, 1995). A eficácia política interna representa a crença que o indivíduo tem sobre o seu impacto no processo político (Williams, 2001). Assim, as pessoas que carecem do senso de eficácia política interna tendem a participar menos (Milbrath, 1965).

«Eles não querem», pode ser visto como a carência de afinidade político-psicológico com, a falta de interesse na política, uma reduzida preocupação com as questões públicas e a uma consciência de que não pertencem a um grupo com os mesmos interesses políticos (Brady, Verba e Schlozman, 1995). Este motivo pode ser relacionado com os sentimentos que caracterizam a

desafeição política, na medida em que, esta como referido anteriormente é caracterizada pelo distanciamento dos cidadãos em relação ao sistema político (Montero et. al. 1998).

«Ninguém perguntou» está relacionado com a eficácia externa, que se prende com a falta de resposta por parte dos governantes aos cidadãos (Williams, 2001). Esta pode ligar, por exemplo, com a falta dos meios de mobilização, por parte dos governantes, para atrair os cidadãos à esfera política (Brady, Verba e Schlozman, 1995).

Segundo Norris (2002: 222-223), nos séculos XIX e XX emergiram os canais tradicionais de mobilização política e de expressão dos governos, como as organizações partidárias, a propagação de jornais de grande circulação a custos acessíveis. Também neste período se observou a criação de movimentos como o operário, associações, grupos de voluntariado e organizações religiosas. Na metade do século passado esses canais eram considerados como as principais “pontes” entre os cidadãos e o Estado. No entanto, as novas gerações nas sociedades pós-industriais passaram a preferir outros meios como os novos movimentos sociais e a *Web*. De acordo com a autora o que pode estar acontecendo é uma reinvenção da participação cívica por parte das gerações mais jovens. Ou seja, a autora acredita que a participação política não está em declínio, mas sim renascendo das cinzas, sobre novas formas de actuação (Norris, 2002: 222-223).

Neste estudo, queremos avaliar até que ponto esta perspectiva de Norris (2002) se confirma ou não após a frequência do grupo experimental às aulas de Ciência Política. Ou seja, se a disciplina terá um impacto nas atitudes referentes a participação política dos alunos.

2.4. Cultura Política: o caso português

Portugal nas últimas três décadas teve significativas mudanças no seu sistema político, passando de um regime autoritário para uma estrutura democrática. Após 1974, Portugal foi gradualmente mudando para o futuro, tencionando a construção e consolidação da democracia e reforçando os seus esforços para fazer parte da Europa. Aliás, os esforços da Comunidade Europeia para a superação das dificuldades portuguesas pós 25 de Abril tinham como principal contrapartida a implementação e consolidação de um governo democrático multipartidário. A Comunidade Europeia foi, de resto, um importante agente externo na supervisão e reforço do processo de consolidação democrática em Portugal (Magone, 1998). Além desse papel externo desempenhado pela Comunidade Europeia, de acordo com Jalali (2007), a alteração constitucional em 1982, que extinguiu o Conselho da Revolução, passando o controlo das forças armadas à população civil, também contribuiu para a consolidação da democracia portuguesa.

Como referido anteriormente, o processo de democratização consiste em dois processos, a transição para a democracia e a sua consolidação. No entanto, não basta apenas a consolidação da democracia, esta tem que ser uma democracia com qualidade. Para tal, como referido por Morlino (2004), a democracia tem que ser aceita pelos cidadãos através da

legitimidade. Neste sentido, como encontra-se a legitimidade da democracia em Portugal perante os portugueses?

Muitos estudos demonstram que em Portugal, a legitimidade da democracia não está a passar por uma crise. Heimer et. al. (1990) concluem que 90 por cento da população portuguesa era a favor do regime democrático. Nessa altura, os portugueses acreditavam que o sistema político democrático era a melhor opção se comparado a todas as outras formas de governo.

Passados catorze anos, Magalhães (2004: 343-344) constatou que em Portugal a democracia continua a ser “preferida” relativamente a outras formas de governo. Ainda, segundo Magalhães (2004), 80 por cento dos inquiridos portugueses em 2002, demonstravam um alto ou médio-alto nível de legitimidade às instituições democráticas. Contudo, como Magalhães (2004), salienta esse alto nível de legitimidade democrática co-existe com um elevado nível de descontentamento político.

Em Portugal verifica-se que o descontentamento político por parte dos cidadãos. Nas pesquisas realizadas no Eurobarómetro 68⁴, é revelado que 60 por cento dos inquiridos se consideram insatisfeitos com o funcionamento da democracia portuguesa, perante uma média europeia de 39 por cento. Magalhães (2009) conclui que os portugueses avaliam o funcionamento do regime democrático de forma mais negativa do que positiva. Essa avaliação negativa é um reflexo do descontentamento com o sistema político e da falta de confiança nas acções políticas por parte dos governantes.

Em Portugal, à parte da legitimidade e do descontentamento, verifica-se que a desafeição política se encontra presente entre os cidadãos portugueses. Magalhães (2004) verifica que a desafeição política em Portugal esta presente especialmente entre as mulheres, podendo ser causado pela desigualdade dos padrões de socialização entre os géneros. A desafeição também está mais saliente entre a população menos instruída, economicamente desfavorecida e nos indivíduos que habitam regiões mais afastadas dos centros urbanos (Magalhães, 2004: 347-349).

Magalhães (2004) concluiu que as atitudes dos portugueses podem ser caracterizadas por 3D's, pois são compostos por “*democratas descontentes e desafectos*”. Magalhães (2004: 357) finaliza que há em Portugal uma “síndrome de atitudes e desafeição política”, marcada por uma «passividade» e «falta de informação política», que podem ser caracterizadas por uma cultura de “negligência” por parte dos portugueses, podendo ser “o traço mais marcante da cultura política portuguesa”.

Neste contexto, Magalhães e Moral (2008), constataram que em Portugal, os mais jovens (15-17 anos) e os mais velhos (65 anos ou mais), evidenciam baixos níveis de envolvimento político. Pode ser observada a mesma situação no comportamento participativo desses dois grupos etários. No entanto os autores realçam que a predisposição as reformas políticas e institucionais, com o intuito de aumentar os modos de participação política são de interesse de toda a população, mas apoiada especialmente pelos mais jovens.

⁴ Dados obtidos em <http://www.eurocid.pt/pls/wsd/wsdwcot0.detalhe?p_cot_id=3919&p_est_id=9369>, consultado em: 16/03/2010

Segundo Martins (2004: 691), os portugueses tendem a atribuir maior importância às formas de participação política convencional se comparado com a participação política não convencional. O autor constatou que as únicas organizações onde o envolvimento é significativo são os clubes desportivos, associações culturais e recreativas. De igual modo, Cabral (2000: 11) verificou que em Portugal 68 por cento dos cidadãos revela não participar em sindicatos, associações profissionais e económicas, e partidos políticos. Isto reflecte na participação política convencional.

Se analisarmos a participação eleitoral em Portugal desde 1975, podemos observar que houve um declínio nas duas primeiras décadas após a transição para a democracia. Segundo Jalali (2007: 285), em 1975 Portugal teve 89,7 por cento de participação real nas eleições. Contudo, com o passar dos anos, a participação eleitoral foi diminuindo, chegando a 77,4 por cento, em 1983, e caindo ainda mais em 1999 para 63 por cento de participação real. No entanto, em 2005, a participação real teve uma mudança de 3 pontos percentuais positivos se comparado com a participação em 1999. Esse aumento pode ser um indicativo da estabilização eleitoral em Portugal.

Tendo visto o caso português, e tendo em conta em especial a geração mais jovem, acreditamos que a socialização política através da escola pode desempenhar um papel primordial nestes aspectos apresentados anteriormente. Mais específico, queremos testar se a introdução da disciplina de Ciência Política, pode vir a ajudar na continuidade da legitimidade da democracia nas futuras gerações. Também pode vir a influenciar no grau de desafeição presente actualmente na sociedade portuguesa, proporcionando conhecimento político com qualidade na formação de cidadãos mais capacitados para o entendimento do jogo político.

2.5. Os Jovens e a Democracia: uma relação cada vez mais distante?

Vimos anteriormente que após a transição à democracia, esta necessita do reconhecimento da sua legitimidade por parte dos cidadãos para se consolidar como novo regime. Observamos, também, que o debate actual vai para além da democracia consolidada, centrando-se na noção de democracia com qualidade. A legitimidade democrática é essencial na construção de democracias com maiores níveis de qualidade. Em tal contexto, a participação política da população e o incentivo desta por parte dos governantes tendem a ter um reflexo positivo na qualidade da democracia. Contudo, como demonstrado anteriormente, a participação política e em especial a participação eleitoral, apresenta sinais de declínio, sendo esse efeito particularmente saliente nas gerações mais jovens.

Há uma preocupação com o declínio da participação política dos jovens. Especialmente, neste contexto, foram levantadas questões sobre as atitudes críticas dos jovens com a democracia. De acordo com Hooghe (2004), essas atitudes podem ser constatadas por uma falta de compromisso e comprometimento com a democracia por parte dos jovens, baseando-se nas

abstenções eleitorais. Para o autor, os mais jovens não só tendem a votar menos nas épocas de eleições como estão menos propensos ao envolvimento com outras formas de participação política. Quintelier (2007) aborda que os jovens são muito críticos e rapidamente reconhecem quando os políticos estão «fingindo» ou falando sobre seus interesses próprios. Além disso, os jovens enxergam os políticos como «fora de contacto», «indignos de confiança», «irrelevantes e ambiciosos ao poder», em graus maiores quando comparados aos inquiridos mais velhos. Muitos jovens sentem que não são ouvidos por políticos e que em última análise, não podem influenciar na política. Neste sentido, Pateman (1992: 66) aponta que as pessoas com o senso de eficácia têm mais probabilidade de participar na política do que aquelas que carecem desse sentimento.

Em contraponto com as ideias abordadas acima por Hoogle (2004), Pippa Norris (2003) argumenta que, apesar das desilusões com as instituições políticas da democracia representativa, os jovens tendem a se envolver em novos movimentos. Esses movimentos se apresentam como uma alternativa informal de mobilização política, como por exemplo os boicotes, passeatas, protestos, ONG's cooperativas e actividades voluntárias. Como referido anteriormente Norris (2002) sugere que a participação política não está a passar por um declínio, mas sim por uma reestruturação.

Os jovens aderem mais fortemente às normas democráticas e são mais tolerantes, tendendo a ser mais críticos em relação a sistemas autoritários e instituições hierárquicas (Hoogle, 2004). No entanto, os jovens tendem a participar menos através dos meios tradicionais, se comparado as gerações mais velhas (Norris, 2003). Sendo assim, quais os motivos que levam os jovens a participar menos que as gerações mais velhas?

Três razões para essa diferença são abordadas por Quintelier (2007): as diferentes concepções e atitudes pelos jovens em relação à política; preferência pelos jovens por novas formas de participação política; o ciclo de vida e efeitos geracionais

A primeira e a segunda razão foram abordadas anteriormente neste tópico. Em suma, os jovens preferem outras formas de participação que as tradicionais. Também como referido, os jovens apresentam baixos graus de interesse pela política e menos confiança no processo político, podendo ter implicações sobre a participação. No entanto chamamos a atenção para a terceira razão: o ciclo de vida e os efeitos geracionais.

O ciclo de vida é um factor que, segundo Quintelier (2007), pode influenciar na participação de um cidadão. Na juventude, existem menos motivos para participar, pois possuem-se menos preocupações como, por exemplo, casa ou residência estável e até mesmo filhos. Esses são factores que tornam as pessoas mais susceptíveis de exercer a participação política. Os jovens de hoje serão os adultos de amanhã, assim com o passar dos anos tornam-se mais experientes no processo eleitoral e conscientes do papel da política nas suas vidas.

Já os efeitos geracionais, segundo Neal (1998: 204), são acontecimentos históricos que podem marcar as atitudes de uma geração por toda a vida. Este evento deve ter como consequência uma impressão duradoura na memória daqueles que o vivenciaram durante a sua juventude, sendo que o período em que o indivíduo pode ser afectado por essa experiência vai da

adolescência ao começo da idade adulta. Exemplos de efeitos geracionais podem ser vistos nas gerações de jovens americanos que presenciaram a Grande Depressão, as batalhas da Segunda Guerra Mundial, o assassinato do Presidente John F. Kennedy e as frustrações com a Guerra do Vietnam. Em Portugal, olhando para os dados apresentados por Baum e Espírito-Santo (2004), um exemplo de efeito geracional pode ser observado na participação convencional através do voto. Os eleitores homens que em 1974 tinham entre os 18 e 27 anos são em Portugal a geração com os maiores índices de participação eleitoral, podendo ser um reflexo da existência de uma “geração revolucionária” no período da Revolução dos Cravos (Baum e Espírito-Santo, 2004).

Qual a relevância destes efeitos geracionais no contexto deste estudo? Como salienta o trabalho de Franklin (2004), a participação eleitoral (e por extensão, a participação política de forma mais geral) é um ‘hábito’. Como também salienta Franklin, nas democracias contemporâneas este ‘hábito’ é fundamentalmente adquirido na adolescência. Tendo em conta a análise de Franklin e os efeitos geracionais que sugere, os baixos níveis de interesse e participação entre os jovens de hoje podem ser o prelúdio de níveis baixos de interesse e participação no futuro também.

Nesta linha, a disciplina de Ciência Política, desenvolvida através da escola, um agente de socialização política, pode vir a contribuir não apenas para a participação eleitoral (analisaremos no tópico 4.2.6 a influência da disciplina sobre nas eleições 2009 para o Parlamento Europeu) mas também, pode vir a surgir efeitos positivos nas atitudes, valores e comportamento político dos jovens.

2.6. Socialização política e a influência da escola como promotora

Neste estudo, partimos do pressuposto que a educação para a cidadania democrática propiciada dentro da escola potencia o interesse e a participação política dos jovens. A escola promove habilidades, conhecimentos e atitudes, estas, são necessárias para o indivíduo participar de forma responsável e eficaz na vida política e cívica de uma democracia. Igualmente enfatiza valores e crenças políticas fundamentais, atitudes e orientações dos cidadãos a respeito da política, sendo esses a base para uma sociedade democrática. Esses valores são formados durante o processo de socialização política do indivíduo.

Neste contexto, para Hyman (1959) a socialização política é um processo contínuo de aprendizagem sobre a informação política, que ocorre por meio de experiências que cada um vive, seja através do contacto com outras pessoas ou com os agentes socializadores. David Easton e Jack Dennis (1965) definem socialização política como “a maneira pela qual uma sociedade transmite o conhecimento político, as atitudes, as normas e os valores de geração em geração” ou seja, é a transmissão da cultura política para as novas gerações de cidadãos numa dada sociedade.

A socialização política era considerada simplesmente como uma transmissão de imagens implícitas da sociedade, sem alteração de valores, pelos adultos às gerações mais jovens. No entanto, Almond e Powell (1972) sugerem que a socialização política é um processo que funciona continuamente durante a vida do indivíduo. Para os autores, a socialização política é um processo pelo qual as culturas políticas são mantidas ou transformadas. Através do desempenho desta função, os indivíduos são levados à cultura política e as atitudes em relação aos objectivos políticos são formadas (Almond e Powell, 1972: 46).

Estas atitudes vão constantemente sendo adaptadas ou fortalecidas à medida que o indivíduo passa pelas suas experiências sociais. Almond e Powell (1972: 46) afirmam que certos “eventos e experiências” podem afectar toda uma sociedade. Por exemplo, as guerras ou crises económicas podem “constituir um severo choque político” para os milhões de pessoas envolvidas. De igual modo a participação em movimentos de massa, tais como as lutas nacionalistas em muitas das ex-colónias, podem proporcionar uma aprendizagem que molda direcções e atitudes de grande parte da população. No entanto, os efeitos geracionais são mais intensos entre o período da adolescência e o início da fase adulta dos indivíduos (Neal, 1998: 204).

Segundo Singel (1965), a socialização política começa muito cedo na vida do indivíduo e não é adquirida unicamente através da doutrina. Para o autor, a maioria dessas internalizações, acerca da democracia são adquiridas casualmente e imperceptivelmente. Sem essas contínuas internalizações, o sistema político teria dificuldades no seu funcionamento e problemas para perpetuar-se com segurança.

Assim, Oppo (2007: 1202-1203) defende que durante a infância as crianças desenvolvem um sentimento de pertença e de lealdade com a comunidade a que pertencem. Essas primeiras aprendizagens básicas situam-se dos cinco ou seis anos aos onze ou doze anos. Segundo a autora, a aprendizagem infantil caracteriza-se pelo forte poder emotivo e identificações afectivas. A segunda fase de aprendizagem política vai do fim da infância até a adolescência, sendo caracterizada por correntes emotivas em decorrência das experiências vividas. Esta é marcada pela necessidade de organizar os conhecimentos de carácter racional. Nesse período, os adolescentes começam a reconhecer a legitimidade da classe política e das decisões tomadas pelos políticos para o bem-estar da nação.

A socialização política é difundida através de agentes de socialização, classificados em dois grupos: primária e secundária. A família é considerada um agente socialização primária, bem como os grupos de relação entre indivíduos da mesma idade, como os amigos. Já a escola, instituições religiosas (por exemplo, as igrejas), meios de comunicação de massa, partidos políticos, universidades, etc., são denominados agentes de socialização secundária (Crespi, 1997).

Dos vários agentes de socialização política, a nossa análise, aqui, centrar-se-á no papel da escola. Isso não significa que apenas a escola tenha relevância neste processo. Como referido acima, outros agentes emergem com particular impacto na socialização política dos jovens. Este processo, na prática tende a ser moldado por diferentes agentes que interagem entre si. Contudo,

dado o âmbito deste estudo, concentramos a nossa atenção no papel da escola, procurando identificar os efeitos independentes que ela pode ter no processo de socialização política.

Segundo Spring (1976), no século XX, a escola pública tornou-se uma instituição de grande importância no seio da sociedade contemporânea. Para o autor, a escola é a principal instituição pública para a socialização de gerações. Também Schmidt (2001) defende que a escola poderia, num «primeiro olhar», ser considerada a única agência de socialização que se ocupa explicitamente da transmissão intencional de atitudes políticas. O autor argumenta que a actividade de ensino é estritamente a transmissão planeada e sistemática de conhecimento acerca da sociedade e do mundo.

Esta instituição, de acordo com Banks e Roker (1994), actua na formação política dos estudantes, formalmente por meio da educação, mas também informalmente através das experiências que os alunos têm no contexto escolar. Ou seja, o processo de socialização na escola ocorre, de facto, não só através do ensino directo, mas também do contacto com colegas e professores. Através da sala de aula são difundidas informações sobre as actividades e instituições políticas, sendo também analisados factos políticos e debatidas formas de possível inserção na vida sociopolítica.

Os jovens têm a oportunidade de aprender através da participação em actividades dentro da escola, os princípios da democracia, podendo esta, servir como laboratórios práticos no desenvolvimento de importantes valores para a preservação da sociedade democrática (Torney-Purta e Barber, 2005). Sendo assim, a disciplina de Ciência Política, sobretudo, ligada a actividades práticas, também pode vir a contribuir no ambiente democrático promovido dentro da instituição.

2.7. Comentários Finais

Neste capítulo, apresentamos parte da nossa revisão teórica. Preocupamo-nos em abordar a cultura política e em especial o caso português. Os estudos realizados em Portugal nas últimas duas décadas, com o objectivo de medir o comportamento, valores e atitudes dos portugueses perante o sistema democrático não são muito animadores. Apesar da insatisfação com o funcionamento do sistema político, a maioria da população mostra-se segura com a opção da democracia no país, preferindo a democracia às outras formas de governo, sendo que, essa questão é apoiada fortemente por parte dos mais jovens. Contudo, esses estudos evidenciam simultaneamente uma cultura política de «negligência» por parte dos cidadãos portugueses, marcada pela falta de interesse e conhecimento político; e por democratas desiludidos, desconfiados e cépticos com o sistema.

Salientamos também o papel da democratização em Portugal e sua importância no cenário internacional. Contudo, destacamos que apenas a transição para a democracia não garante a estabilidade do sistema, pois essa tem que ser uma democracia amplamente legitimada

e consolidada. O debate actual vai além da democracia consolidada, centrando-se na noção de democracia com qualidade, promovida, principalmente, pela participação política da população.

Sendo assim, a escola como um dos agentes de socialização política, pode ajudar através dos seus mecanismos, na formação de cidadãos mais conscientes, responsáveis e comprometidos com a democracia, igualmente, pode ajudar na manutenção da democracia por meio do processo de socialização política. Nesse âmbito, as aulas de educação para a cidadania têm forte influência na construção de uma cultura política permanente na sociedade.

3. Educação Cívica: as suas contribuições

Neste capítulo, abordaremos a educação para a cidadania. Como se irá demonstrar, esta pode promover uma consciência mais crítica do sistema democrático, contribuindo para uma maior participação política. Apresentamos também, o Programa de Ciência Política para o 12º ano do ensino secundário em Portugal e alguns dos tópicos desenvolvidos em sala de aula na realização do estágio. Por último, é abordado as hipóteses do nosso estudo.

3.1. Educação cívica: como transmissão do conhecimento político

As ideias de cidadania e de educação para a cidadania fazem parte da agenda e das preocupações dos políticos não apenas em Portugal, mas um pouco por todo o mundo ocidental. Nas décadas de 80 e 90 foram levantadas questões sobre a importância da formação moral e cívica dos jovens, impulsionando o reconhecimento da importância da educação para a cidadania no meio escolar. Neste sentido, como pode a educação para a cidadania influenciar os jovens à participação política?

Segundo Quintelier (2008), existem duas formas de educação para a cidadania capazes de influenciar jovens. A primeira, denominada de «educação cívica», tem por objectivo directo a transmissão de conhecimentos políticos aos jovens. A segunda forma proposta, para além do currículo formal, baseia-se no princípio da escola democrática. Segundo a autora, a escola deve incentivar os alunos a participarem na política, criando uma política escolar participativa. Esta tem que proporcionar oportunidades de aprendizagem activas como por exemplo visitas a instituições governamentais, convidando figuras políticas à escola, etc. Também, a existência de práticas de gestão da escola aberta à participação dos estudantes, é vista como fundamentais para motivar os jovens (Quintelier 2008 e Patrick 2003).

De acordo com Bettencourt (1998), a aprendizagem da democracia deve ser, sobretudo, encarada em termos de vivência na sala de aula e na escola. O autor sustenta que a criação em sala de aula de tempos de negociação, assembleias de turma para a organização da vida escolar e para a resolução de conflitos, constituem processos de aprendizagem na aquisição de valores democráticos. Essas atitudes por parte da escola têm o intuito de orientar os compromissos e as normas de educação cívica, sendo considerados essenciais no desenvolvimento da cidadania dos jovens.

Indo ao encontro da primeira questão levantada por Quintelier (2008), o conhecimento político é fundamental para o indivíduo adquirir uma maior consciência e orientação dos assuntos ligados à política, assim como o compromisso com esses. Dudley e Gitelson (2002) complementam que é através deste conhecimento que os indivíduos conseguem perceber os factos básicos acerca da política, ajudando a orientarem-se no mundo político. Nesta mesma

linha, Galston (2001) propõe que o conhecimento político ajuda os cidadãos a compreender os seus interesses como indivíduos e como membros de um grupo. Quanto maior o conhecimento detido pelos indivíduos, melhor poderão compreender o impacto das políticas públicas nos interesses pessoais de cada um e orientarem-se em tempos de eleições para formularem as suas preferências. Em suma, e de acordo com Sotirovic e McLeod (2001), o conhecimento político é tradicionalmente considerado o principal mediador entre a recepção da informação e a actividade política.

O nível de educação é um determinante importante na participação política, embora por si só não seja o suficiente. Quanto maiores os níveis de educação em geral, mais se promovem certas habilidades como cognitivas, verbais e organizacionais que, directa ou indirectamente, estimulam a participação política. Contudo, esta não é suficiente, neste sentido, Dudley e Gitelson (2002) propõem que a solução está numa educação com melhor qualidade e mais conteúdo relevantes para contexto político.

Como referido anteriormente, a educação para a cidadania é vista como potencialmente dinamizadora participação política dos jovens. Assim, nos últimos anos surgiram estudos com o intuito de medir as atitudes políticas, cívicas, conhecimento político, habilidades e disposições políticas dos jovens ou mudanças que resultam de particulares intervenções educativas (Billig, 2000; Carpini e Keeter, 1996; Eyler e Giles, 1999; Keeter, et. al. 2002; Niemi e Junn, 1998; Purta-Torney, 2002).

Destacamos o estudo de Richard Niemi e Jane Junn (1998), por ter sido realizado, tal como o que iremos efectuar, com estudantes finalistas do ensino secundário. Os autores utilizaram os dados do *National Assessment Of Educational Progress*, um estudo sobre a educação cívica realizado em 1988. Os autores constataram que as aulas de educação cívica têm efeitos na participação cívica dos jovens, e que alunos que participam em actividades extracurriculares tendem a ter mais conhecimento político.

Ainda, sobre o trabalho de Niemi e Junn (1998), os autores verificaram que os alunos aprendem mais sobre o governo e a política quando os assuntos se tornam significativos. Isto é, a partir do momento que os jovens conseguem relacionar os assuntos abordados em sala de aula com as suas realidades sociais ou culturais, eles passam a ter mais interesse nesses temas. Com esse objectivo, durante a realização das aulas de Ciência Política, conectaram-se sempre que possível os temas abordados com a realidade da sociedade portuguesa.

Por sua vez, Billig (2000) demonstra que o “Service-Learning” – uma estratégia de ensino que integra serviços à comunidade – pode ter grande impacto na formação cívica e social dos jovens. O autor elenca que jovens que participam neste programa, que complementa as actividades de sala de aula, têm maior conhecimento e compreensão das necessidades reais da comunidade. Outros efeitos são a compreensão mais sofisticada de contextos sócio-históricos e um maior sentido de responsabilidade cívica e ética. Os alunos envolvidos neste projecto aumentaram a compreensão sobre o governo e mostraram-se mais propensos a participar em actividades relacionadas com a comunidade.

Num outro estudo, Quintelier (2008) usando dados do, *Technical report of the Belgian Youth Survey*, publicado em 2006, testa se as estratégias de aprendizagem e as características da escola têm impacto na participação política dos jovens. A autora constatou que a influência destas variáveis foi pouco significativa sobre os níveis de participação política dos jovens que frequentavam escolas que ofereciam educação geral se comparado com as escolas técnicas. No entanto, o estudo demonstrou que escolas com maior número de raparigas apresentaram os índices de participação política mais elevados. Igualmente, em escolas com predominância de género feminino, os rapazes se encontravam mais propensos à participação. Em nosso estudo, a instituição em que se foi leccionada aulas de Ciência Política, era uma escola técnica. Assim, como Quintelier (2008) concluiu, essa característica não torna os alunos mais ou menos propensos a participação política. No entanto, o universo do presente trabalho, têm a predominância do género feminino, podendo sim, esse factor influenciar na participação política.

Tal como Quintelier (2008), Niemi e Junn (1998: 135) também concluíram que as raparigas parecem aprender mais através da participação na educação cívica se comparadas com os rapazes. De acordo com Quintelier (2008), a participação política dos jovens pode ser estimulada através da educação cívica com inovação nas estratégias de aprendizagem, na diversidade dos tópicos discutidos, tornando-os mais compreensíveis para os estudantes, e através da análise e discussão de temas sociopolíticos. A autora destaca que estudantes que discutem questões políticas em sala de aula e participam dos processos democráticos da escola, como o conselho da escola, tendem a ter melhor compreensão dos assuntos ligados a política e susceptíveis a participar politicamente.

O seguinte estudo ser apresentado, tal como o nosso estudo, avaliou, através do método experimental, os efeitos da disciplina de Ciência Política sobre o comportamento política dos estudantes. Somit et. al. (1958) investigaram, durante três anos, as mudanças nos alunos que frequentaram quatro diferentes cursos introdutórios da disciplina de Ciência Política na universidade. As disciplinas foram caracterizadas por quatro formas diferentes de conteúdo: um de curso padrão e outros três que focavam mais as diferentes formas de participação política. Todos os quatro cursos tiveram duração de três horas semanais e foram leccionados por membros do corpo docente de Ciência Política da *University's Washington Square College*. O universo era constituído por estudantes de licenciatura desta universidade, sendo que a grande maioria vivia na área metropolitana de New York.

Os resultados obtidos ao fim dos três anos são desanimadores em termos de expectativas para o nosso estudo. Após analisar os resultados da pesquisa, Somit et. al. (1958), chegaram à conclusão que, nas quatro diferentes abordagens não se observaram efeitos significativos nos estudantes entre o período de 1953-1956. Segundo os autores as opiniões dos alunos podem ter sido influenciadas pelo clima de opinião entre 1953-1956, pela instituição *Washington Square College*, ou ainda por factores socioeconómicos, religiosos e/ou a composição do corpo docente. Os autores finalizam o estudo com a seguinte constatação: "Não se pode concluir, a partir dos resultados do presente estudo, que todos os cursos orientados para a participação política falham

em seu objectivo. No entanto, parece claro que as alegações de futuro para os estudos seguintes devem ser demonstradas e não presumidas” (Somit et. al. 1958),

Existem alguns países que investem na educação cívica para reverter o quadro de apatia dos jovens perante a política. Em Inglaterra, antes de 1997, foi constatado que a participação política dos jovens estava em declínio, o que levou o governo a apoiar mudanças no currículo escolar inglês. Em 1997, o governo britânico encomendou um relatório chamado «Crick Report», para avaliar a educação para a cidadania nas escolas inglesas. Como resultado do estudo, foi recomendado um plano de educação para a cidadania para todos os estudantes de escolas secundárias a fim de resolver os problemas com o declínio da participação política e cívica dos jovens. Em 1998, a educação para a cidadania é reconhecida na agenda política britânica, tornando-se obrigatória nas escolas secundárias a partir de 2002 (Crick, 1998)⁵. Essa implementação é uma resposta ao fracasso dos jovens em compreender as estruturas políticas, a participação democrática e os processos cívicos, pois o «Crick Report» constatou que havia um clima geral de apatia política por parte dos jovens. Para uma análise crítica da implementação das propostas do «Crick Report» ver Keith Faulks (2006).

No caso de Portugal a disciplina de Ciência Política foi aprovada para o último ano do ensino secundário, como iremos ver em seguida.

3.2. A Ciência Política no ensino secundário português

A democracia portuguesa também tem vindo a sofrer com a falta de interesse, desconfiança e alienação dos jovens da política, sendo reflectidas na perda da qualidade da democracia portuguesa. A homologação da disciplina de Ciência Política para o 12º do ensino secundário em Portugal, pode paralelamente também contribuir para a qualidade da democracia nacional. O Programa de Ciência Política para o 12º ano do secundário foi elaborado por João Cardoso Rosas, Conceição Moreira e Marina Costa Lobo tendo sido homologado no dia 9 de Agosto de 2006. Composto por 93 páginas, pode ser encontrado na página virtual do Ministério da Educação⁶.

Inserindo-se na Componente de Formação Específica dos Cursos Científico-Humanísticos, sua carga horária é de 3 unidades lectivas por semana com duração de 90 minutos em um total de 99 unidades lectivas no período de um ano lectivo. A inserção desta disciplina opcional no currículo depende do Projecto Educativo de cada escola⁷. Na realização do estágio para a concretização deste estudo, a disciplina de Ciência Política constou como obrigatória na grelha curricular da turma «experimental».

⁵ O relatório em versão portuguesa está disponível em <http://www.somosportugueses.com/freedownloads/culturas/cidadania/relatorio_crick.pdf>, consultado em 23/03/2010

⁶ Disponível em <<http://www.dgdc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/193/CienciaPolitica.pdf>>, consultado em 27/11/09

⁷ Programa da disciplina de Ciência Política para o 12º Ano, homologado em 09/08/2006 (p.3).

As finalidades do programa visam à construção de uma sociedade mais crítica, com cidadãos mais activos e autónomos. A disciplina tenciona proporcionar uma compreensão mais crítica acerca da sociedade portuguesa assim como uma visão mais ampla do mundo, através das normas e valores democráticos⁸. Tende também a contribuir para a formação de cidadãos responsáveis e mais tolerantes, com foco no desenvolvimento da qualidade da democracia. O programa realça que as actividades de ensino-aprendizagem devem ser estruturadas de modo a garantir a total participação dos alunos, sendo que os professores devem usar as estratégias que considerem mais adequadas às turmas e ao nível sociocultural dos alunos⁹.

Na questão metodológica, o programa realça a tarefa dos professores. Estes devem incentivar as competências argumentativas dos alunos, como a leitura em sala de aula e a abordagem dos assuntos sobre diferentes prismas. Como referido anteriormente, Bettencourt (1998) e Quintelier (2008) propõem que a democracia tem que ser vivida em sala de aula. Em consequência, tal exercício tem a função de contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos alunos e de competências fundamentais, designadamente as que respeitam à capacidade de reflexão e argumentação. O Programa salienta que os professores têm que incentivar a produção individual ou em grupo. Pode ser, por meio da produção de resenhas, elaboração de esquemas, resumos, fichas de leituras e relatórios ou mesmo a realização de debates orientados e apresentação de pequenos ensaios argumentativos¹⁰.

O debate em sala de aula sobre as questões políticas actuais deve ser promovido com o objectivo de potenciar uma melhor aquisição dos conhecimentos programáticos e o desenvolvimento das competências, incentivando à comparação e interligação dos temas leccionados com a realidade e a outras disciplinas. Essa ideia é reflectida também no trabalho de Patrick (2003), que uma possível incorporação em sala de aula de discussões de temas e eventos actuais, tanto a nível local, como nacional e internacional, abordando assuntos que sejam relevantes na perspectiva dos alunos. Na medida em que tal prática tente a ter impacto positivo no contexto para a educação cívica.

O programa da disciplina de Ciência Política apresenta um conjunto de temas que foram escolhidos e estruturados de acordo com a natureza opcional da disciplina, com o seu carácter de iniciação e com os objectivos de formação para a cidadania. O conteúdo apresenta-se dividido em quatro unidades: Unidade I – Introdução, Unidade II – As Ideias Políticas no Quadro do Estado Moderno, Unidade III – Questões Relativas à Organização do Estado e Unidade IV – Temas/Problemas Políticos do Mundo Contemporâneo. Os conteúdos encontrados nas páginas 07 a 09, dentro da secção 2.3 do programa de Ciência Política, referem-se à Visão Geral dos Temas/Conteúdos, são temas estruturantes, ou seja, assuntos que necessitam de um aprofundamento e consequentemente de tratamento mais demorado¹¹.

⁸ Programa da disciplina de Ciência Política para o 12.º Ano, homologado em 09/08/2006 (p.5).

⁹ Programa da disciplina de Ciência Política para o 12.º Ano, homologado em 09/08/2006 (p.9).

¹⁰ Programa da disciplina de Ciência Política para o 12.º Ano, homologado em 09/08/2006 (p.9).

¹¹ Os temas para serem aprofundados na Unidade II são: O Constitucionalismo Liberal e os Direitos do Homem e do Cidadão; As Ideologias Políticas; A Reflexão Contemporânea sobre as Funções e a Extensão do Estado. Na Unidade III, O Estado de

Neste sentido, passamos a apresentar os Temas abordados em sala de aula na disciplina de Ciência Política ao longo do estágio realizado e uma breve noção das actividades realizadas. Importa aqui salientar que, durante as aulas, os alunos sempre mostraram interesse na disciplina, embora algumas vezes, devido à complexidade dos assuntos abordados, era notória alguma estranheza e indiferença aos mesmos. Entretanto, com a influência do professor a explicar a relevância dos assuntos nas vidas e na formação de uma personalidade mais crítica e entendida do mundo em quem vivem, os alunos se mostravam, por vezes, mais interessados na matéria.

Na Unidade I (Introdução), como referido no programa de Ciência Política, foi aplicado aos alunos um teste diagnóstico com o intuito de avaliar o grau de conhecimento dos alunos em História, Filosofia e alguns conceitos específicos do vocabulário de Ciência Política. Essa avaliação tem como objectivo observar o grau de conhecimento geral dos alunos nessas disciplinas e, com os resultados obtidos, sensibilizar os alunos acerca da importância da disciplina na apresentação dos conteúdos do programa. Como mencionado no Programa da Disciplina de Ciência Política (2006: 16), essa sensibilização “permite que os alunos se apercebam da necessidade de dominar conceitos, teorias e argumentos para exercer uma cidadania esclarecida e fazer opções políticas bem fundamentadas”. O teste diagnóstico foi composto por 20 questões de escolha múltipla, sendo realizado em aproximadamente 25 minutos de aula. No resto da aula, questionaram-se diferentes conceitos de Ciência Política aos alunos para avaliar o seu grau de conhecimento. De seguida, já em posse dos resultados do teste diagnóstico, utilizamos duas aulas para finalizar a unidade. Nessas aulas foram expostos aos alunos os diferentes ramos da Ciência Política e a disciplina foi relacionada com outras áreas fundamentais como a História, Economia, Direito, a Sociologia e a Filosofia.

A segunda unidade (As ideias políticas no quadro do Estado moderno) do programa, com um tempo de duração previsto de 24 unidades lectivas, é constituída por quatro subunidades¹², tendo como objectivo contextualizar os jovens na formação do Estado Moderno. Nesta unidade, optámos por começar os assuntos de cada subunidade, abordando antes os diferentes conceitos que constituem o tema. Ao questionar a turma sobre os conceitos antes de iniciar a matéria, pudemos observar o grau de conhecimento geral, e assim iniciar a clarificação dos conceitos tendo como base o conhecimento dos alunos.

No tópico 2.1, utilizámos 4 aulas para a realização do objectivo. Inicialmente abordámos os conceitos de «Estado, Estado Europeu moderno, Poder político e Soberania». Buscou-se nessas aulas situar os jovens no funcionamento das actuais sociedades e no papel

direito democrático; A Constituição e o sistema de governo; A relação dos cidadãos com a política e O sistema político em Portugal. Na unidade IV (nesta unidade deve-se optar por um entre os quatro temas de sugeridos. Entre os temas, seguem-se os assuntos com maior relevância), 4.1 – O nascimento do projecto de integração europeia. Os tratados e a evolução da integração europeia: da CECA à União Europeia; As instituições da União Europeia e o seu funcionamento; 4.2 – As sociedades contemporâneas; O multiculturalismo e os limites da tolerância; 4.3 – A globalização no pós-Guerra Fria; Governança Global – Instituições e documentos para uma Governança global; Novos movimentos sociais transnacionais anti-globalização; 4.4 – Concepções tradicionais sobre a guerra: realismo, consequencialismo, guerra justa e pacifismo; A teoria da guerra justa: *Jus ad Bellum*: os critérios da justiça da guerra. *Jus in Bello*: a justiça na guerra. *Jus post Bellum*: a justiça no pós-guerra; O terrorismo em contexto democrático.

¹² 2.1. – O Poder Político e o Estado; 2.2. – O Constitucionalismo Liberal e os Direitos do Homem e do Cidadão; 2.3. – As Ideologias Políticas; 2.4. – A Reflexão Contemporânea sobre as Funções e a Extensão do Estado.

desempenhado pelo Estado. Acreditamos que a partir da compreensão desses assuntos, são dados os primeiros passos para os estudantes adquirirem maior consciência sobre o poder e a influência deste organismo – o Estado – nas suas vidas. No ponto 2.2, durante 6 aulas, focámos os conceitos de cidadania «civil, política e social» no contexto dos ideais das «revoluções Americana e Francesa», com o intuito de promover o conhecimento sobre os direitos e deveres dos cidadãos na democracia. Demos a devida atenção a esse tópico, pois acreditamos que se, os jovens tiverem intrinsecamente bem definido o que é «cidadania», poderão entender com mais clareza a posição esperada de um cidadão na sociedade, através da participação e da reivindicação de seus direitos, não perdendo os já adquiridos, e construindo uma cidadania participativa. No mesmo tópico, esclarecemos o que é «constitucionalismo liberal» e as origens de sua criação para um melhor entendimento do papel da «constituição» na segurança dos direitos do cidadão. Na sequência, abordámos os 60 anos da «Declaração Universal dos Direitos Humanos» e o seu reflexo nos discursos das actuais sociedades democráticas no mundo. Também demos atenção à «Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão», a qual completou quase 220 anos em 2008, fazendo a análise da realidade com o conteúdo das actuais «constituições». Para uma maior interacção com os alunos, realizámos um pequeno teatro com base nas pesquisas dos alunos, com o intuito de situar os estudantes no tempo através da cronologia e um melhor entendimento acerca da «Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão».

No ponto 2.3, como referido anteriormente, começámos também por abordar os conceitos de «conservadorismo, direita, esquerda, ideologia política, liberalismo e socialismo». Após essa análise diagnóstica, foram esclarecidas as diferentes vertentes ideológicas e suas “divergências”, exercitadas com o exemplo das siglas dos partidos políticos portugueses. Os alunos realizaram testes de posicionamento político na internet e, após esse teste, a turma foi dividida em três grupos, um de esquerda, outro de centro e um terceiro de direita, de acordo com o resultado do teste. Promovendo os princípios democráticos e o respeito às opiniões de cada grupo, foi iniciado um debate com assuntos sugeridos – pela turma e pelo professor – acerca de questões polémicas em nível nacional, europeu e internacional. Para finalizar esse tópico, utilizámos 7 aulas.

Demos também atenção especial ao ponto 2.4, por meio de 8 aulas, pois acreditamos que, ao serem esclarecidas as diferentes propostas teóricas acerca da extensão e função do Estado actual, os alunos poderão formular melhor suas opiniões sobre as actuais democracias. Usámos como ponto inicial a perspectiva da democracia portuguesa, pois essa é um referencial para os alunos. Ao aprofundarmos o conceito de «Estado mínimo» em comparação ao «Estado de bem-estar social» e aberto o debate em sala de aula, notámos que os alunos tendem a acreditar que o Estado tem que proteger os direitos individuais e assegurar o básico da assistência à população, não acreditando que o Estado mínimo possa ser uma solução para os problemas enfrentados hoje em dia na sociedade portuguesa.

A Unidade III (Questões relativas à organização do Estado) está dividida em quatro assuntos¹³, com a previsão de 55 aulas a serem leccionadas. Gostaríamos de ressaltar aqui, que desde o primeiro dia de aula na Unidade II, foi firmado um compromisso com os alunos, que consistia na apresentação por parte destes de uma reportagem retirada de jornal ou sítios na internet. Sendo assim, em todas as aulas dois alunos apresentavam suas reportagens na mesma linha da matéria vista em sala de aula a cada momento. As notícias poderiam ser de abrangência local, nacional ou internacional. Para além de iniciarmos cada aula com essa proposta, era promovido também um breve debate. A proposta foi mantida na Unidade III e IV com o intuito de promover a pesquisa dos assuntos abordados e trazer à sala de aula as notícias da actualidade. Notou-se que, na maioria dos casos, os alunos traziam notícias de jornais de distribuição gratuita como «Metro», «Destak» e «Global Notícias» que geramente abordavam os assuntos de maneira superficial, sendo esses complementados pelo professor, com o suporte dos jornais «Público» e «Diário de Notícias».

Neste contexto, dentro da Unidade III, começámos por apresentar o assunto 3.1 (Regimes políticos democráticos e não democráticos), em que foram utilizadas 8 aulas para a conclusão do tema. Orientámos uma aula expositiva dialogada para abordar os diferentes objectivos específicos do tema aos alunos. Foi dada ênfase às definições de «regime democrático» e «regime autoritário», com o objectivo de promover uma visão mais crítica sobre essas diferenças de regimes.

Através dos conhecimentos já adquiridos pelos alunos na disciplina de História, buscou-se contextualizar o «regime autoritário» nas diferentes formas de governos. Propôs-se aos alunos a realização de um trabalho com apresentação oral, com o objectivo de promover o conhecimento das consequências da Revolução dos Cravos ocorrida em Portugal. Aproveitando a ideia do trabalho para dar continuação aos conceitos de «transição democrática» e as «vagas de democratização», centrada a partir desses pontos, trabalhámos o significado de «Estado de Direito Democrático» com base nos conceitos já vistos anteriormente na Unidade II de «soberania, Estado e Estado Europeu moderno», fazendo sempre a análise comparativa com a democracia portuguesa.

No Tema 3.2, utilizámos 11 aulas para finalizar os conteúdos. Nesse tópico, voltámos a abordar o conceito de «constituição», já referido no tema 2.2. A partir desse conceito, foi trabalhada a ideia de «sistema de governo», pois acreditamos que a ligação e esclarecimento desses dois assuntos tendem a favorecer a compreensão por parte dos alunos, de como são elaboradas, aprovadas e porventura vetadas as leis. Os alunos também comentaram em sala de aulas a visita ao Parlamento Português, no ano de 2007, promovida pela Escola Profissional de Aveiro. Através de recortes de notícias retiradas de jornais, foi exemplificada em que consiste a importância das «políticas públicas». Procurou-se questionar os alunos sobre a concordância de cada um com as reportagens mencionadas em sala de aula. Também nesse tema, trabalhámos as

¹³ 3.1. – Regimes políticos democráticos e não democráticos; 3.2. – Sistemas de governo na actualidade; 3.3. – A relação dos cidadãos com a política e 3.4 – O sistema político em Portugal

principais formas de governo praticadas nas democracias contemporâneas: «Parlamentarismo, Presidencialismo e Semi-presidencialismo». Procurámos deixar claras as diferenças entre as formas de governo e os países que aderem a cada uma no contexto europeu, americano e asiático.

O Tema 3.3 (A relação dos cidadãos com a política) é de grande importância para o nosso trabalho. Sendo assim utilizamos 19 aulas para o desenvolvimento deste assunto perante a turma. Iniciámos o tema com a leitura das conclusões do Estudo “*Os Jovens e a Política*” de Pedro Magalhães e Jesus Moral (2008), com o intuito de sensibilizar os estudantes para o tema. Após essa abordagem, passámos a clarificar os conceitos de «participação política e participação eleitoral». Trabalhámos a ideia de participação convencional e não convencional, sugerindo pesquisas na internet para exemplificar as diferentes formas de participação e a procura de blogues ligados ao assunto como enriquecimento do trabalho, para além de serem lidas partes dos resultados obtidos nos Eurobarómetros e feitas comparações das atitudes dos portugueses em relação à política com outros países da União Europeia.

Quando trabalhado o conceito de «partidos políticos» novamente levámos à sala de aula as siglas dos partidos portugueses para fazermos uma ordem cronológica dos mesmos na democracia portuguesa. Foi abordado também como os «votos» se transformam em «mandatos», através do conceito de «sistemas eleitorais». Nesse mesmo período, estava a ser realizado na escola as eleições para o «Parlamento dos Jovens»¹⁴. Aproveitamos a oportunidade para explicar o «Método de Hondt» e utilizar as aulas para a turma realizar sua proposta nas eleições internas da escola para o «Parlamento dos Jovens».

No ponto 3.4 (O sistema político em Portugal) demos a devida atenção aos diferentes papéis desempenhados pelo «Presidente, Governo, Parlamento e Tribunais», procurando sempre fazer a análise com a realidade intrínseca dos alunos, procurando clarificar a ideia deles acerca dessas relações tanto no contexto português como internacional, trazendo exemplos de outros países com outras formas de governo e suas relações de poder. Trazendo novamente à sala de aula o conceito de «Autarquia», procurou-se demonstrar a relação de dependência com o poder político nacional e o compromisso com este.

Sendo assim, na unidade IV (Temas/Problemas Políticos do Mundo Contemporâneo), o programa tornou-se flexível com a escolha de um tema. O tema desenvolvido em sala foi «A União Europeia: um sistema político *sui generis*». Esse tema vai ao encontro das propostas da Escola Profissional de Aveiro, que sendo uma escola particular, com mensalidades simbólicas é financiada em grande parte por fundos da União Europeia, em consequência de ser uma escola activa às candidaturas e à realização de projectos europeus. A escola participa em dezenas de projectos todos os anos em âmbito nacional e europeu, em que os alunos do 9º ao 12º ano participam activamente. A escolha deste tema foi proposto pelo professor à turma «experimental», sendo aceite por todos os alunos.

¹⁴ Para mais informações sobre o Parlamento dos Jovens consultar <<http://app.parlamento.pt/webjovem2009/index.html>>

Para a realização do subtema 4.1 (A União Europeia: um sistema político *sui generis*) na unidade IV (Temas/Problemas políticos do mundo contemporâneo), foram utilizadas 28 aulas. Nesse período, a turma assistiu a diversas palestras no auditório da Escola Profissional de Aveiro, organizadas pelo *Europe Direct Aveiro*¹⁵. As palestras tinham como temas assuntos ligados à União Europeia e a posição de Portugal na União em diferentes perspectivas. Nesse sentido, começamos por abordar os ideais filosóficos na criação do projecto da integração europeia e os marcos históricos neste caminho desempenhados pelos tratados, realçando aqui o Tratado de Lisboa, visto que esse era alvo de particular atenção por parte dos media na altura. Voltámos ao subtema 3.4 e abordámos a adesão de Portugal a União Europeia, assim como o papel dessa instituição supranacional na consolidação e no desenvolvimento da qualidade democrática em Portugal. Através de uma análise cronológica, foi abordado a criação e o desenvolvimento da União Europeia, tanto através dos principais momentos como dos tratados, comentados anteriormente. Procurou-se ser claro na identificação dos principais poderes da União Europeia e as suas competências. Utilizámos novamente os dados do Eurobarómetro para abordar as diferenças de opiniões entre os europeus sobre: a moeda única; a inserção dos países a União; a satisfação com a democracia; com o funcionamento da União Europeia; e confiança nas instituições europeias, entre outros factores.

Como proposto no Programa de Ciência Política, trabalhamos em sala de aula as consequências da abstenção eleitoral no âmbito da União Europeia. Nesse mesmo período, estavam a realizar-se as eleições ao Parlamento Europeu e, através desse evento, procurámos sensibilizar os alunos a votar nas mesmas. Em sala de aula, analisámos as propostas dos candidatos, sem intuito de influenciar, mas sim de criar uma cultura nos alunos de adquirirem a informação através da pesquisa, sempre tentando manter a neutralidade e a tolerância. Os resultados podem ser vistos no próximo capítulo, com a realização das nossas análises, visto que esse assunto faz parte de uma das nossas hipóteses propostas.

3.3. Hipóteses do Estudo

Diante dos estudos apresentados anteriormente, observamos que as aulas de educação cívica e a forma como a escola é organizada democraticamente podem causar impacto nas atitudes políticas dos estudantes. A educação cívica pode estimular a existência de uma maior participação política nos jovens, através do conhecimento político transmitido a esses. Contudo, como observamos no trabalho de Somit et. al. (1958), este efeito deve ser demonstrado e não apenas presumido. Neste estudo, nosso objectivo é testar estes efeitos através de seis hipóteses específicas.

¹⁵ Para maiores informações: <<http://www.europe-direct-aveiro.aeva.eu/>>

Hipótese 1 – Os níveis de insatisfação com a democracia são menores nos alunos que frequentarem aulas de Ciência Política.

De acordo com a literatura abordada no enquadramento teórico, existem altos níveis de insatisfação com a democracia na sociedade portuguesa (Magalhães, 2004; Magalhães e Moral, 2008 e Torcal e Magalhães, 2009). Esta insatisfação é um reflexo do desinteresse, desconfiança, descontentamento e desafeição por parte dos cidadãos portugueses face a política (Magalhães, 2001; 2004). Igualmente, Magalhães (2009) conclui que os portugueses avaliam o funcionamento do regime democrático de forma mais negativa que positiva. No entanto, esta insatisfação com o sistema democrático, não afecta a legitimidade da democracia em Portugal (Heimer et. al. 1990 e Magalhães 2004). Perante este cenário, a escola pode fornecer aos jovens conhecimento e informação política e assim despertar nos jovens consciência de novos valores e aspirações políticas, podendo fortalecendo sua afeição pelo sistema vigente (Ribeiro e Ramos, 2005). Neste sentido, esperamos que a frequência nas aulas de Ciência Política leve a uma redução nos índices de insatisfação com a democracia.

Hipótese 2 – O interesse pela política é superior em alunos que frequentaram aulas de Ciência Política.

H2a – O interesse pela política em geral é superior em alunos que frequentaram aulas de Ciência Política.

H2b – O interesse pela política, por âmbito geográfico, é superior em alunos que frequentaram aulas de Ciência Política.

H2c – A frequência de acesso à informação política é superior em alunos que frequentaram aulas de Ciência Política.

H2d – Os alunos que frequentaram aulas de Ciência Política discutem com mais frequência assuntos sobre política.

O nível de interesse pela política é baixo entre os portugueses (Magalhães e Moral, 2008). No mesmo estudo, os autores concluíram que em Portugal a relação entre a idade e o grau de importância dado ao interesse na política é curvilínea, apresentando-se mais baixa entre os mais jovens e os mais velhos. Em suma, a cultura política portuguesa pode ser caracterizada como uma cultura de “negligência”, pela passividade e falta de informação política por parte da população (Magalhães, 2004).

Com base nas ideias apresentadas acima e tendo em conta que as aulas de Ciência Política podem gerar efeitos positivos no interesse pela política, formulamos quatro hipóteses secundárias para **H2**. Primeiro, testamos o interesse pela política em geral. Na sequência, passamos a testar se a disciplina pode contribuir para um maior interesse na procura de notícias de âmbito geográfico (local, nacional, europeia e internacional). De seguida analisaremos a frequência com que os alunos da turma «experimental» acessam aos meios de comunicação

(jornal, televisão, rádio e internet) para adquirirem informação política e qual a frequência com que discutem assuntos políticos com familiares e amigos.

Hipótese 3 – Os alunos da turma «experimental» apresentarão maiores níveis de conhecimento político no final de um ano lectivo de aulas de Ciência Política.

O conhecimento político é uma condição necessária para a participação cívica, pois cidadãos instruídos orientam-se melhor no “jogo político”. De igual modo, é fundamental para o indivíduo adquirir uma maior consciência e orientação dos assuntos ligados a política (Quintelier, 2008 e Sotirovic e McLeod, 2001). Este, sendo directamente transmitido através da educação cívica (Dudley e Gitelson, 2002 e Quintelier, 2008). Acreditamos que os alunos da disciplina de Ciência Política terão maiores níveis de conhecimento político no fim do ano lectivo, tendo em conta os assuntos abordados no programa da disciplina.

Hipótese 4 – Os alunos da disciplina de Ciência Política terão uma mudança positiva na percepção da eficácia política.

H4a – Os alunos da turma «experimental» demonstrarão maior eficácia política interna.

H4b – Os alunos da turma «experimental» demonstrarão maior eficácia política externa.

Como referido no segundo capítulo, a eficácia política interna são as crenças dos cidadãos na sua capacidade de influenciar o sistema político (Williams, 2001), ou seja, é um sentimento de que as acções políticas tomadas pelos indivíduos podem ter um impacto no processo político (Moy, 2008). Já a eficácia política externa é a confiança que os governantes irão responder às demandas dos cidadãos. Segundo Moy (2008), se os cidadãos são politicamente eficazes, estão mais propensos a apoiar um determinado regime político e mais confiantes com o sistema. Neste contexto, Viola (2007), aponta que a eficácia externa positiva gera uma maior participação eleitoral e que inversamente, a não participação é um reflexo da falta de resposta governamental. Pretendemos nesta hipótese verificar se a exposição às aulas de Ciência Política pode gerar efeitos desejáveis quanto a eficácia política em geral dos alunos.

Hipótese 5 – Os alunos da turma «experimental» terão níveis de participação política mais elevados após as aulas de Ciência Política.

H5a – Os alunos da turma «experimental» atribuirão maior utilidade à participação política.

H5b – Os alunos da turma «experimental» terão maior propensão para se envolverem em diferentes formas de participação política.

H5c – Os alunos da turma «experimental» estarão mais sensíveis a pertencerem a associações.

Como observado na abordagem teórica, a participação política dos cidadãos é fundamental para a manutenção da democracia. Para tal, existem duas formas de participação política, a participação convencional e não convencional (Gillion, 2007). Cada vez mais os cidadãos participam menos na vida política de seus países. Como referido anteriormente, Brady, Verba e Schlozman, (1995) indicaram três factores que levam os cidadãos a participarem menos: porque não podem, não querem ou ninguém pediu. Em consequência, segundo Norris (2003), no final do século XX, os países pós-industriais sentiram uma onda de afastamento por parte dos cidadãos dos canais tradicionais de participação política. Esta onda afecta principalmente os mais jovens, que se encontram cada vez mais afastados da esfera política (Hoogle, 2004). Em Portugal, segundo Magalhães e Moral (2008), os mais jovens (15 e 17 anos) têm menor envolvimento com a política que os mais velhos (até 64 anos).

No entanto, segundo Norris (2003), surgiram novos movimentos como uma alternativa informal de mobilização política. Estes movimentos, como boicotes e passeatas, estão a ter grande adesão por parte das novas gerações. Neste sentido, primeiramente, verificamos os efeitos gerados pela disciplina na eficácia que os alunos atribuem as diferentes formas de participação política. De seguida, apresentamos as evoluções geradas pelo efeito da disciplina, quanto a participação em actividades de carácter político como assinar uma petição, boicotes/consumos, manifestações, comícios, contacto com políticos e dar dinheiro a partidos políticos. Por fim, apresentamos os resultados acerca da adesão por parte dos alunos a partidos políticos, associações religiosas e associações desportivas. Pretendemos neste ponto, verificar se as aulas de Ciência Política motivaram uma maior participação política entre os alunos que frequentaram a disciplina.

Hipótese 6 – A turma «experimental» terá uma opinião mais favorável a respeito do voto.

H6a – A turma «experimental» terá uma opinião mais esdarecida sobre o sufrágio.

H6b – A turma «experimental» terá uma opinião mais favorável sobre a eficácia em votar nas eleições.

H6c – A turma «experimental» apresentará um nível mais elevado de participação eleitoral, nas eleições de 2009 para o Parlamento Europeu, se comparada à turma de «controlo».

A participação convencional nas democracias com voto facultativo, como abordado na teoria, apresenta elevados níveis de abstenção. Segundo Jalali (2007), desde de 1975 até 1999, a participação eleitoral tem diminuindo a cada eleição em Portugal, com excepção de 2005 (em que se verificou um aumento de 3 pontos percentuais relativamente aos 63% de abstenção real observado em 1999). Neste contexto, em Portugal a abstenção eleitoral apresenta-se mais

saliente entre as gerações mais jovens e segundo Magalhães e Moral (2008), estes são mais cépticos em relação ao voto que a população mais velha. Perante este quadro, esperamos que as aulas de Ciência Política despertem nos jovens atitudes positivas em relação ao voto. No próximo capítulo, iremos testar as hipóteses apresentadas acima.

3.4. Comentários Finais

Neste capítulo, apresentámos a escola como um dos principais agentes de socialização política na sociedade, por abranger a quase totalidade da população das sociedades modernas num determinado período da vida do indivíduo.

Esta, tanto através da educação, como por meio das experiências vividas com colegas e professores, actua na formação política dos jovens, transmitindo a informações do sistema político. Neste sentido, vimos que Almond e Powell (1972) concordam que as escolas podem desempenhar um papel importante no desenvolvimento das atitudes para as «regras do jogo político» e, ao mesmo tempo, fortalecerem a afeição pelo sistema político. Observamos também neste capítulo que as diferentes temáticas abordadas dentro da escola para despertar a participação política nos jovens, como eleições de representantes de classe e envolvimento dos jovens no conselho escolar, entre outras, podem ter um resultado positivo num melhor entendimento dos processos da democracia por parte dos alunos.

Com base no que foi dito anteriormente, as aulas de educação para a cidadania cívica nas suas diferentes abordagem têm como objectivo a transmissão de conhecimento. Este é fundamental para o indivíduo adquirir consciência dos assuntos políticos e orientação política (Quintelier, 2008).

Também, neste capítulo, abordámos o Programa de Ciência Política para o 12º ano do secundário português e as principais temáticas desenvolvidas em sala de aulas no decorrer do estágio realizado pelo autor deste estudo. Por fim, apresentámos as seis hipóteses de investigação presentes neste estudo, estas serão testadas no próximo capítulo.

4. Estudo quase-experimental

Pretende-se, neste capítulo, analisar o impacto da disciplina de Ciência Política na turma «experimental». Para tal, iremos caracterizar o universo em que foi aplicado o questionário e a homogeneidade entre as turmas «experimental» e «controlo». Posteriormente, iremos testar as seis hipóteses levantadas no capítulo anterior. As dimensões das questões que serão analisadas referem-se a satisfação com a democracia, o interesse pela política, o conhecimento político, a eficácia política, a participação política e a percepção sobre o voto.

4.1. Análise das turmas

Tal como referido anteriormente, os dados deste trabalho foram recolhidos pelo autor, durante o período em que leccionou a disciplina de Ciência Política em uma escola da região de Aveiro. Esta disciplina foi leccionada em uma turma do Curso Técnico em Secretariado no ano lectivo de 2008/2009. Esta é a turma «experimental» deste estudo.

A segunda turma, que denominamos como turma de «controlo», fazia parte do curso de Animação Sociocultural e teve como função, servir de comparação para os resultados obtidos com a turma «experimental». A turma de «controlo» foi escolhida devido à sua homogeneidade relativamente à turma «experimental» em termos de idade dos alunos e predominância de alunos do sexo feminino.

O universo do nosso estudo é constituído por 34 alunos, tendo a turma «experimental» 19 alunos e a turma de «controlo» constituída por 15. É observável uma semelhança entre a percentagem de indivíduos do mesmo sexo em ambas as turmas. Neste sentido, procuramos na medida do possível controlar a homogeneidade de género entre os dois grupos (cf. Tabela 3).

Tabela 3. Análise de frequências dos sexos tendo em conta as turmas

Sexo do Inquirido		Turma		Total de indivíduos
		Experimental	Controlo	
Homem	N	2	1	3
	% para Turma	10,5%	6,7%	
Mulher	N	17	14	31
	% para Turma	89,5%	93,3%	
Total	N	19	15	34

Quando à idade dos indivíduos, conforme o Tabela 4, podemos observar que ambas as turmas apresentam uma similaridade na idade mínima e máxima no primeiro momento de aplicação do inquérito. Sendo assim, as duas turmas são bastante homogêneas em termos de idade. Observamos também que a idade mais frequente em M1 e M2¹⁶ são os 19 anos para ambas as turmas.

Tabela 4. Análise de idade por turma

Turma	Momento	Idade mínima	Idade máxima	Média
Experimental	M1	16	22	18,53
Controlo	M1	16	21	18,69

Para analisarmos as diferenças ao nível das opiniões dos inquiridos entre a 1ª administração do inquérito e a 2ª, após o período de um ano lectivo de aulas, utilizamos alguns testes estatísticos. O primeiro a ser aplicado foi o teste *Shapiro-Wilk*, tendo em conta que o universo do grupo experimental e controlo é inferior a 30 observações, teve como objectivo testar a normalidade das respostas a cada questão. Após realizado esse procedimento de análise da normalidade em todas as questões, aplicámos o teste de *Mann-Whitney* (quando se viola a normalidade) ou o teste *t*, de modo a verificar significância entre as diferenças no pré-teste e pós-teste. Aqui vale ressaltar, que neste estudo utilizamos o nível de significância de 0,05%.

Tendo claras as regras a serem utilizadas, o que pretendemos na próxima parte do capítulo é analisar a homogeneidade das duas turmas. Queremos verificar se há diferenças estatisticamente significativas entre as respostas obtidas em ambas as turmas no momento do pré-teste, no início do ano lectivo. Posteriormente, utilizaremos os testes descritos acima para comparar o primeiro e segundo momento do inquérito de ambas as turmas, nas diferentes dimensões em análise neste estudo.

Como referido no tópico 1.2.2.4, e representado na Tabela 2 do capítulo 1, a análise consiste em verificar os resultados obtidos em ambos os grupos no pós-teste, comparando estes, entre a turma «experimental» e a turma de «controlo». Posteriormente são realizados testes estatísticos nas respostas obtidas entre o pré-teste e o pós-teste de cada grupo, com o intuito de verificar se houve mudanças significativas entre os dois momentos. Assim, o grupo de controlo tem a função de ser comparado com o grupo experimental, com o intuito de verificar se as mudanças nas atitudes, valores e comportamento político da turma experimental é um efeito das aulas de Ciência Política ou se está ligado a factores externos.

¹⁶ M1 e M2 são referentes ao período de aplicação do inquérito, M1 (1ª aplicação do inquérito, 15 de Setembro de 2008 para a turma «experimental» e 18 de Setembro de 2008 para a turma «controlo») e M2 (2ª aplicação do inquérito, 14 de Julho de 2009 para a turma «experimental» e 17 de Julho de 2009 para a turma «controlo»).

4.1.1. Análise de homogeneidade das turmas

Antes de iniciarmos as análises, queremos neste ponto verificar a homogeneidade das duas turmas «experimental» e «controlo». Como referido anteriormente, as variáveis idade e género foram controladas na selecção da turma de «controlo». Apresentaremos agora, as opiniões de ambas as turmas no primeiro momento. Pretendemos verificar se as duas turmas, «experimental» e «controlo», no início do ano lectivo de 2008/2009, eram semelhantes nas respostas ao inquérito efectuado no momento do pré-teste. Assim pretendemos avaliar o grau de homogeneidade nas opiniões, atitudes e práticas políticas dos dois grupos, antes da turma «experimental» frequentar as aulas de Ciência Política.

Como se pode observar no Tabela 5, não foram encontrados diferenças significativas nas opiniões, atitudes e comportamento político entre as turmas «experimental» e «controlo» no início do ano lectivo. Sendo assim, que ambas as turmas tendem a apresentar opiniões similares acerca das questões aplicadas.

Tabela 5. Análise dos testes realizados nas duas turmas no M1

Hipótese	Questão	Teste utilizado	sig.
<i>H1</i>	Satisfação com a democracia	<i>teste t</i>	0,343
<i>H2</i>	Interesse de notícias, pôr âmbito geográfico	<i>teste t</i>	0,739
	O interesse pela política em geral	<i>Mann Whitney</i>	0,400
	Frequência que discute assuntos sobre política	<i>Mann Whitney</i>	0,781
	Frequência que acede aos meios de comunicação para obter notícias sobre política	<i>Mann Whitney</i>	0,332
<i>H3</i>	Conhecimento Político	<i>Mann Whitney</i>	0,061
<i>H4</i>	Eficácia política interna	<i>teste t</i>	0,196
	Eficácia política externa	<i>teste t</i>	0,720
<i>H5</i>	Utilidade atribuída a participação política convencional	<i>Mann Whitney</i>	0,754
	Utilidade atribuída a participação política não convencional	<i>Mann Whitney</i>	0,375
	Participação em associações	<i>Mann Whitney</i>	0,158
	Realização de actividades de carácter político	<i>teste t</i>	0,568
<i>H6</i> <i>H6</i>	Quem não vota também não tem direito a queixar-se dos que governam	<i>Mann Whitney</i>	0,126
	Não votar é uma atitude tão legítima com votar	<i>Mann Whitney</i>	0,269
	Um voto a mais ou a menos não faz diferença nenhuma	<i>Mann Whitney</i>	0,190
	Em democracia todos os votos são importantes	<i>Mann Whitney</i>	0,698
	Eficácia atribuída ao voto	<i>Mann Whitney</i>	0,696

4.1.2. Aspectos referentes a democracia

Antes de começarmos a verificar as hipóteses definidas no capítulo 3, gostaríamos de apresentar a análise de algumas questões referentes à democracia. Essas questões são de grande relevância para nosso estudo, pois como foi visto anteriormente os conteúdos da disciplina de Ciência Política, têm como uma das suas finalidades a interiorização de normas e valores democráticos.

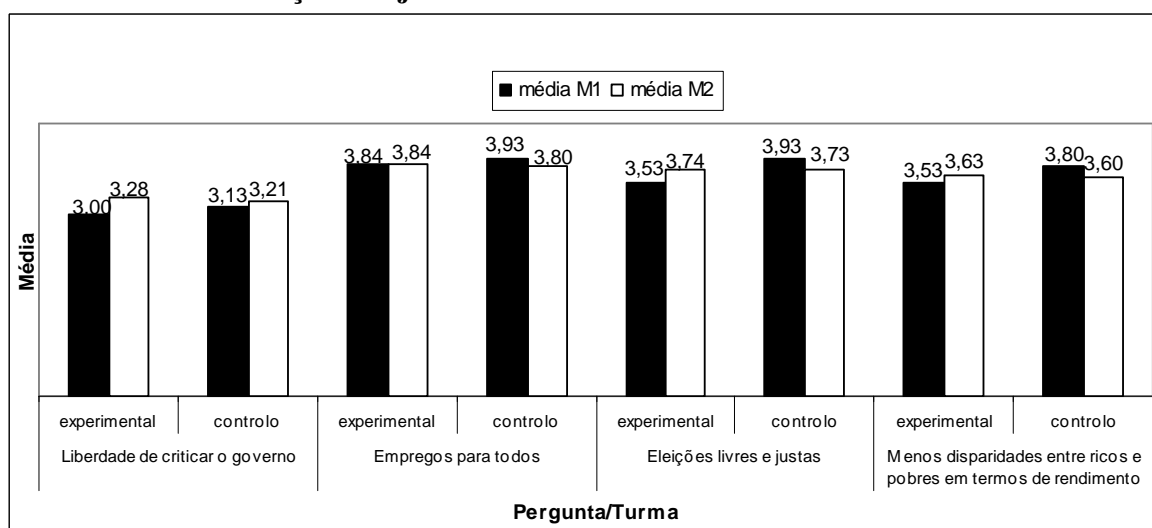
Como referido no capítulo 2, não basta apenas que se verifique a implantação da democracia em um determinado país. Esta tem que se consolidar na sociedade, para isso, requer atitudes democráticas por parte dos cidadãos. Em sala de aula o tema da democracia foi particularmente central, tendo sido exposto à turma «experimental» o conceito de democracia de Robert Dahl (2000), abordado o papel dos partidos políticos no sistema democrático e salientado a mútua tolerância esperada entre os diferentes grupos da sociedade.

As pessoas geralmente associam a democracia a muitos atributos diferentes. Sendo assim, pretendemos verificar se as aulas de Ciência Política tiveram impacto na percepção do conceito de democracia, entre os alunos do grupo experimental. Para tal, utilizamos quatro afirmações: «liberdade de criticar o governo», «emprego para todos», «eleições livres e justas» e «menos disparidades entre ricos e pobres em termos de rendimento». Questionamos os inquiridos acerca do grau de importância que eles atribuem a essas afirmações, para poder dizer se uma sociedade é democrática ou não. Utilizamos uma escala de 1 a 4, em que 1= nada importante, 2= não muito importante, 3= importante e 4= essencial.

Como podemos observar no Gráfico 1, as médias para cada uma das quatro questões, se comparadas individualmente, não têm grandes diferenças entre as duas turmas tanto em M1 como em M2. No segundo momento, após as aulas de Ciência Política, a turma «experimental» manteve quase a mesma opinião para todas as afirmações. As afirmações «liberdade de criticar o governo» e «eleições livres e justas» tiveram um aumento na média da turma «experimental» no segundo momento. No entanto, a turma de «controlo» posicionou-se com as médias similares à turma «experimental» em M2, não apresentando grande variância.

Quanto às duas afirmações «emprego para todos» e «menos disparidade entre ricos e pobres em termos de rendimento», a turma «experimental» manteve em M2 uma associação alta nessas duas questões com a democracia. O mesmo foi observado com a turma de «controlo», tendo similaridades nas médias com a turma «experimental».

Quando realizados os testes, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre os dois momentos para nenhuma das afirmações propostas em ambas as turmas. Sendo assim, verificou-se que o grupo experimental desde o primeiro momento se posicionava com um alto nível de associação com a democracia em todas as afirmações. Neste sentido, as aulas de Ciência Política não parecem ter influenciado os valores em torno do conceito de democracia, nos indicadores aqui analisados.

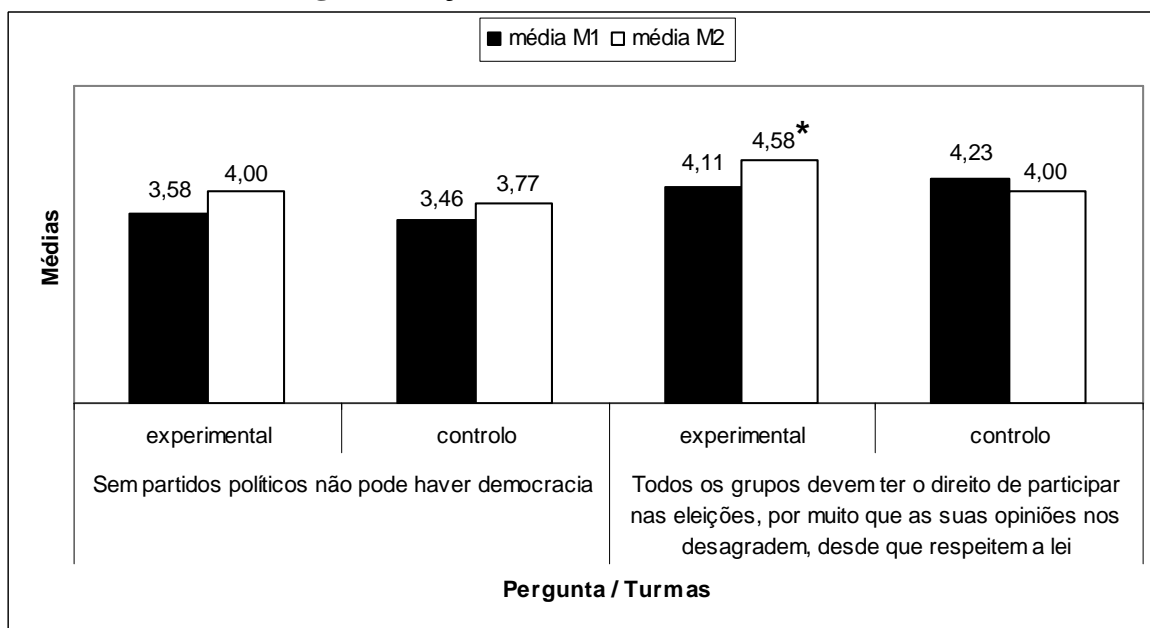
Gráfico 1. A associação dos jovens com a democracia

Tem se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: essencial=4, importante=3, não muito importante=2, nada importante=1.

Questionámos os inquiridos também sobre as formas de governança. Utilizamos as afirmações «sem partidos políticos não pode haver democracia» e «todos os grupos devem ter o direito de participar nas eleições, por muito que as suas opiniões nos desagradem». Com uma escala de 1 a 5, onde 1= discorda totalmente, 2= discorda, 3= não concorda nem discorda, 4= concorda, 5= concorda totalmente.

Conforme o Gráfico 2, podemos observar que as aulas de Ciência política tiveram efeitos sobre as duas afirmações. A turma «experimental» para a primeira afirmação «sem partidos políticos não pode haver democracia», posicionam-se em M2 com uma diferença de 0,42 pontos em relação a M1. Quando observamos a turma de «controlo», podemos constatar que entre M1 e M2 também houve um aumento na média nesta questão, embora inferior (0,29 pontos). Não foram observadas diferenças estatisticamente significativas nesta afirmação.

Na segunda afirmação «todos os grupos devem ter o direito de participar nas eleições», a turma «experimental» teve um aumento de 0,47 pontos no pós-teste. Esta diferença é estatisticamente significativa (teste *Mann-Whitney*, $p=0,017$). O mesmo não foi observado a turma de «controlo», que teve uma queda de 0,23 pontos em M2, não sendo esta diferença estatisticamente significativa. Neste sentido, concluímos que a disciplina de Ciência Política gerou efeitos desejáveis quanto à tolerância dos alunos a aceitarem o direito das minorias a participarem nas eleições políticas em Portugal.

Gráfico 2. Formas de governança

Tem se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: concorda totalmente=5, concorda=4, não concorda nem discorda=3, discorda=2, discorda totalmente=1.

* (p=0,017)

4.2. Análise dos resultados

Anteriormente, com a realização dos testes para o primeiro momento do inquérito, não verificámos diferenças estatisticamente significativas entre as turmas em nenhuma das questões analisadas. Sendo assim, demonstramos a homogeneidade entre as opiniões do grupo de controlo e grupo experimental, permitindo concluir que no primeiro momento de aplicação do inquérito, não havia grandes diferenças entre as respostas obtidas em ambas as turmas quanto às questões referentes às hipóteses. Sendo assim, passamos agora a testar as seis hipóteses propostas neste trabalho.

4.2.1. Satisfação com a democracia

Quanto ao grau de satisfação com a democracia em Portugal, como referido anteriormente, segundo Eurobarómetro 72, cerca de 60% dos inquiridos em Portugal naquele período sentiam-se insatisfeitos com o funcionamento da democracia portuguesa. Segundo Magalhães e Moral (2008), é notável a insatisfação dos portugueses com o actual funcionamento da democracia. Neste sentido, como apresentado anteriormente no enquadramento teórico, os jovens são a favor da democracia em Portugal, não aceitando outro regime político, mas demonstram níveis de insatisfação com a mesma.

O que esperamos aqui é constatar se as aulas de Ciência Política diminuem nos jovens os níveis de insatisfação com a democracia. Para tal, formulámos a seguinte hipótese:

H1: Os níveis de insatisfação com a democracia são menores nos alunos que frequentarem aulas de Ciência Política.

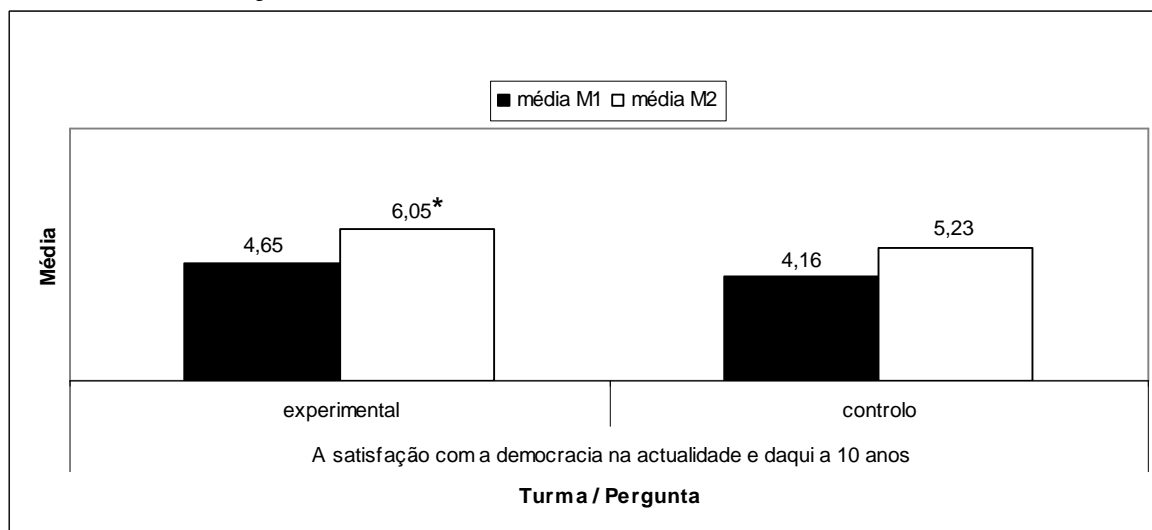
Para testarmos a hipótese **H1**, agrupámos duas perguntas: «como acha que funciona a actual democracia em Portugal» e «daqui a 10 anos, como acha que vai funcionar». As questões têm uma escala de 0 a 10, onde 0= muito mal e 10= muito bem.

Quando questionados sobre a satisfação com a democracia, conforme Gráfico 3, a turma «experimental» passou de 4,65 pontos no primeiro momento para 6,05 pontos no segundo momento. Esta diferença de 1,40 pontos de M1 para M2 na turma «experimental» é estatisticamente significativa (*teste t*, $p=0,009$).

Na turma de «controlo», também se observou uma diferença na média entre M1 e M2. No segundo momento esta turma teve um aumento de 1,07 pontos, no entanto, não se observaram diferenças estatisticamente significativas entre os dois momentos para a turma de «controlo».

Este resultado, confirma «**H1**», com os níveis de insatisfação com a democracia a serem menores nos alunos que frequentaram aulas de Ciência Política. A disciplina veio a estimular nos alunos uma maior satisfação com a actual democracia portuguesa e também mais confiantes com o futuro da mesma.

Gráfico 3. Avaliação do funcionamento da democracia



Escala de «0 à 10, onde 0=muito mal e 10=muito bem».

* ($p=0,009$)

4.2.2. Envolvimento político: atitudes e informação

No capítulo 2, abordámos a falta de interesse dos jovens pela política e analisámos as conclusões do estudo de Pedro Magalhães e Jesus Moral (2008). No presente tópico, temos como objectivo analisar se as aulas de Ciência Política podem motivar os jovens a um maior interesse pela política. Para tanto, foram estabelecidas as seguintes hipóteses:

H2a – O interesse pela política em geral é superior em alunos que frequentaram aulas de Ciência Política.

H2b – O interesse pela política, por âmbito geográfico, é superior em alunos que frequentaram aulas de Ciência Política.

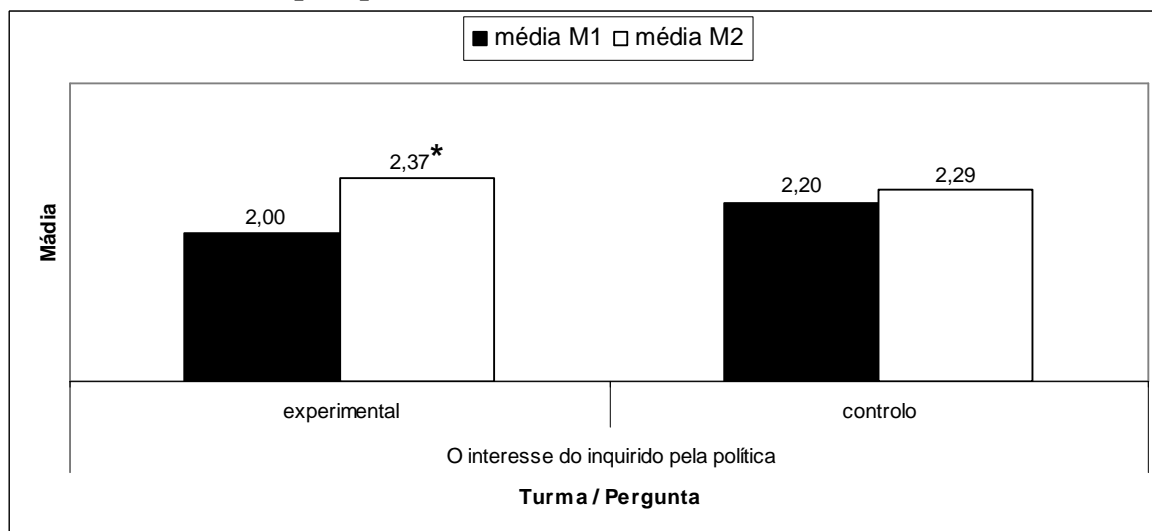
H2c – A frequência de acesso à informação política é superior em alunos que frequentaram aulas de Ciência Política.

H2d – Os alunos que frequentaram aulas de Ciência Política discutem com mais frequência assuntos sobre política.

Começamos por analisar «**H2a**», o interesse pela política em geral subjectivamente manifestada pelos alunos. Para tal, utilizamos uma escala de 1 a 4, onde 1= nada, 2= pouco, 3= bastante e 4= muito.

Como se pode observar no Gráfico 4, a turma «experimental» passou de 2,00 pontos no primeiro momento para 2,37 pontos no segundo momento. Teve um aumento de 0,37 pontos, mostrando-se mais interessada pela política em geral em M2. Assim, verificamos diferenças estatisticamente significativas entre M1 e M2 (*Mann-Whitney*, $p=0,028$) para a turma «experimental». Quando observamos a turma de «controlo», constatou-se que esta encontra-se em M2 com a média quase inalterada se comparado ao primeiro momento. Neste grupo não se constatarem diferenças estatisticamente significativas entre as respostas obtidas no segundo momento.

Neste sentido, aceitamos nossa hipótese «**H2a**», com o interesse pela política em geral a ser superior nos alunos que frequentaram as aulas de Ciência Política. Como tal, a disciplina de Ciência Política parece produzir nos jovens um maior interesse pela política.

Gráfico 4. Interesse pela política

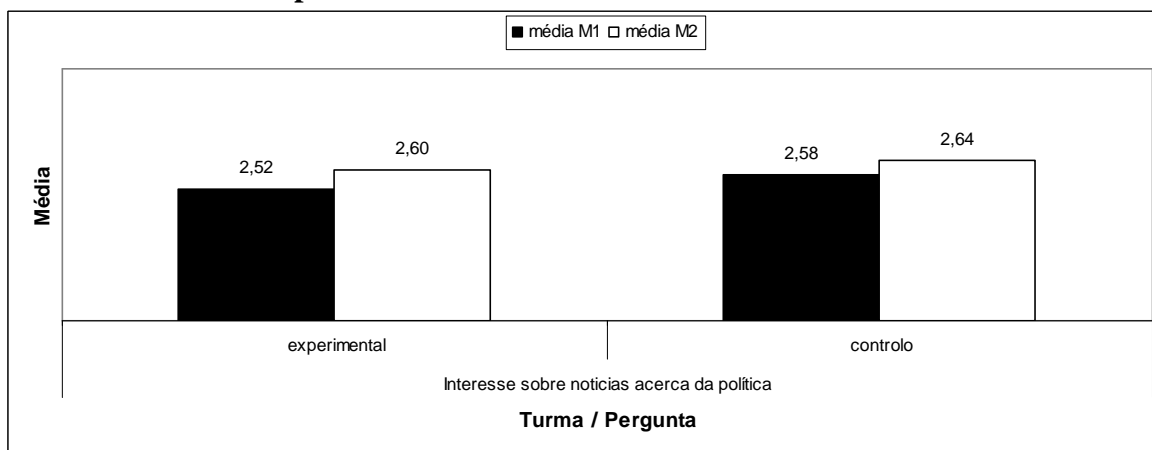
Tem se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: nada=1, pouco=2, bastante=3, muito=4.

* (p=0,028)

Ainda em relação ao interesse pela política, questionámos os alunos sobre o interesse na procura de notícias. Pretendemos verificar se o interesse pela política, por âmbito geográfico, é superior em alunos que frequentaram aulas de Ciência Política. Para tal, agrupámos quatro questões a respeito do interesse dos alunos por notícias de âmbito «local, nacional, europeia e internacional». Utilizámos uma escala de 1 a 4, onde 1= nada, 2= pouco, 3= bastante e 4= muito.

Conforme o Gráfico 5, podemos observar que a turma «experimental» manteve o interesse por notícias em diferentes âmbitos geográficos quase inalterados, tendo um aumento de apenas 0,08 pontos em M2. Com esse resultado, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas no grupo experimental. Sendo assim, rejeitamos «H2b».

Quando analisamos a turma de «controlo», esta também manteve aproximadamente a mesma média do primeiro momento para o segundo momento, sem diferenças significativas.

Gráfico 5. Interesse por notícias

Tem se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: nada=1, pouco=2, bastante=3, muito=4.

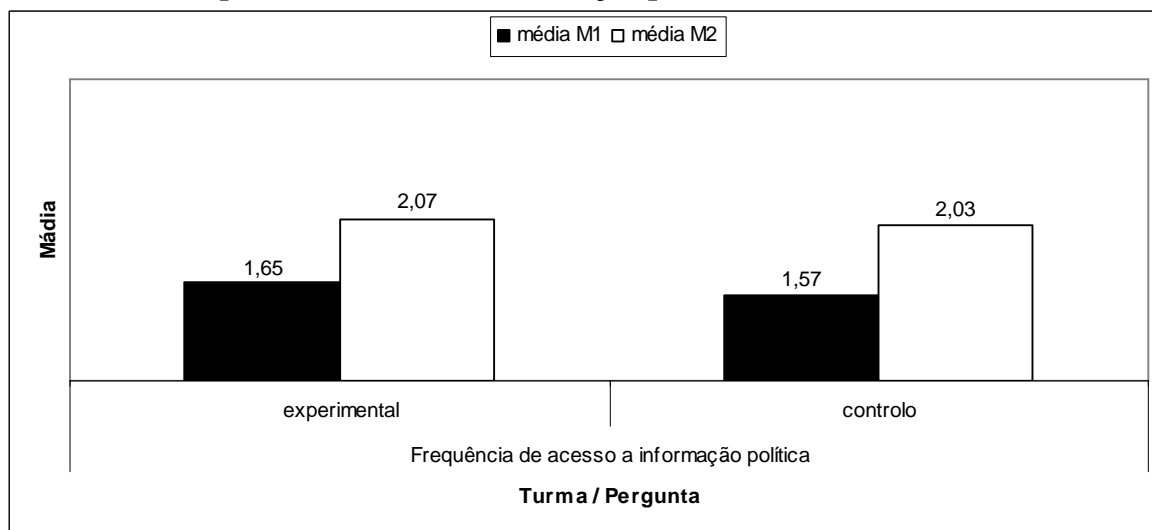
No que se refere ao interesse pela política, também avaliámos a frequência com que os jovens acedem a notícias sobre política por intermédio dos meios de comunicação. Em «**H2c**», pretendemos verificar se a frequência ao acesso a informação política é superior em alunos que frequentaram aulas de Ciência Política. Para tal, agrupámos quatro questões acerca dos meios utilizados ao acesso à informação política «televisão, rádio, jornal e internet». Utilizamos uma escala de 1 a 4, onde 1= menos que isso, 2= 1-2 dias por semana, 3= 3-4 dias por semana e 4= todos os dias.

Como se pode observar no Gráfico 6, a turma «experimental» no primeiro momento tem acesso aos meios de comunicação como internet, rádio, jornal ou televisão, «menos que um ou dois dias por semana», para obterem informação acerca de política. No entanto, após um ano lectivo de aulas de Ciência Política, a sua média aumentou para 0,42 pontos. Com esse aumento, a frequência de exposição a informação política por meios de comunicação passa a «um a dois dias por semana». No entanto, não apresenta diferenças significativas ($p= 0,152$) no pós-teste.

Quanto à turma de «controlo», as médias no pré-teste e pós-teste são muito similares às da turma «experimental», com um aumento de 0,46 pontos. Tal como na turma «experimental», esta diferença não é significativa.

Tendo em conta que as diferenças não são significativas e que a turma de «controlo» em M2 teve um aumento semelhante à turma «experimental», rejeitamos «**H2c**», pois a frequência ao acesso a informação política não é superior na turma «experimental» depois da frequência às aulas de Ciência Política.

Gráfico 6. Frequência ao acesso a informação política



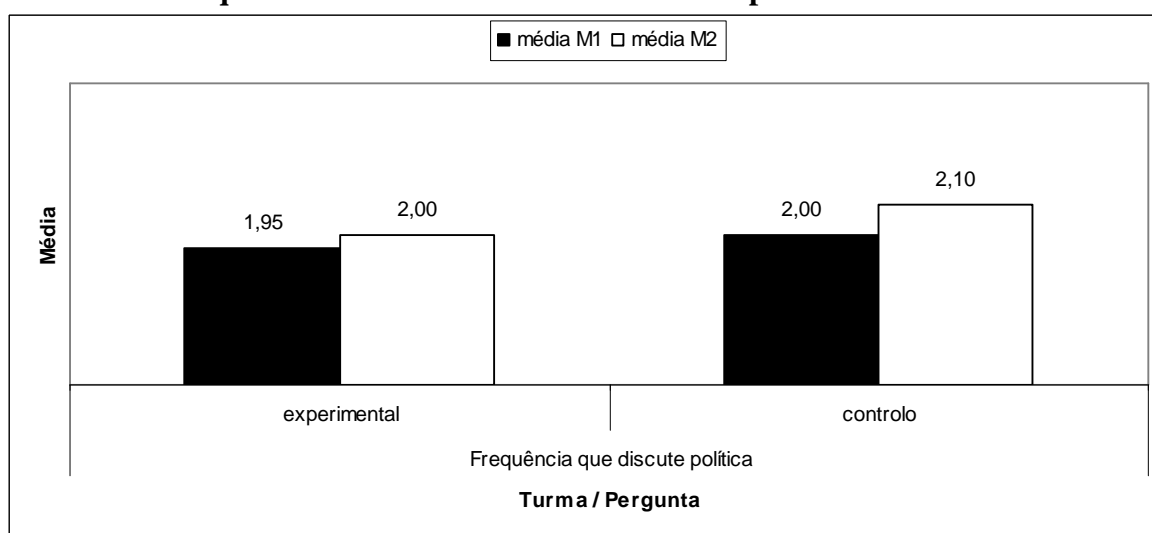
Tem se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: menos que isso=1, 1-2 dias por semana=2, 3-4 dias por semana=3, todos os dias=4.

Para finalizar essa questão, relativamente ao interesse dos inquiridos pela política, passamos a analisar «**H2d**», ou seja, se após às aulas de Ciência Política a turma «experimental»

passou a discutir com mais frequência assuntos sobre política. Para tal, utilizamos uma escala de 1 a 3, onde 1= nunca, 2= ocasionalmente e 3= frequentemente.

Observamos que a turma «experimental» permanece no segundo momento com a média quase inalterada se comparada a M1, não passando a discutir mais com amigos e familiares assuntos ligados a política. O mesmo acontece turma de «controlo», mantendo a sua média sem grandes mudanças no pós-teste, como pode ser observado no Gráfico 7. Com a realização do teste *Mann-Whitney* em ambas as turmas, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre os dois momentos para as duas turmas. Sendo assim, rejeitamos «**H2d**», pois a turma «experimental» não passou a discutir com mais frequência assuntos sobre política com seu amigos e familiares. Tal pode ser reflexo da rede social em que se inserem.

Gráfico 7. Frequência de discussão de assuntos sobre política



Tem se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: nunca=1, ocasionalmente=2, frequentemente=3.

No conjunto dos resultados obtidos, podemos concluir que «**H2**» foi confirmada parcialmente. O interesse pela política em geral aumentou na turma que frequentou as aulas de Ciência Política, apresentando ganhos estatisticamente significativos entre pré- e pós teste. O efeito específico das aulas de Ciência Política foi confirmado na turma de «controlo», que não apresentou diferenças significativas no pós-teste. Contudo, o mesmo não aconteceu com as outras hipóteses que testaram o efeito sobre o interesse e discussão de temas políticos.

4.2.3. Conhecimento político

Para testarmos a hipótese «**H3**» utilizamos três perguntas com o objectivo de avaliar o conhecimento político dos alunos: «quantos estados compõem actualmente a União Europeia?»,

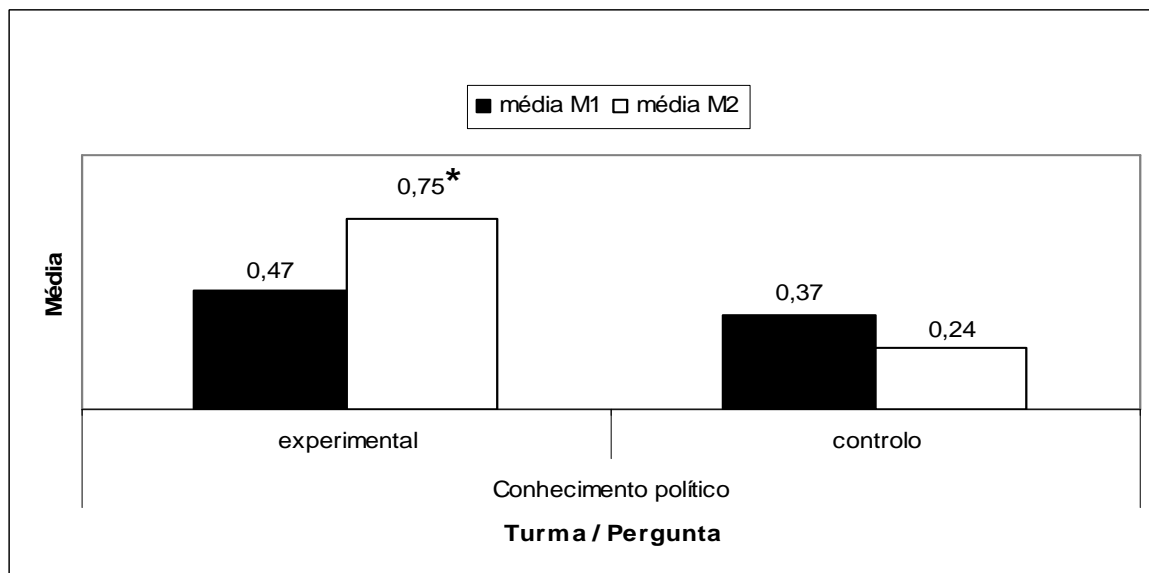
«quem foi o primeiro Presidente eleito democraticamente depois do 25 de Abril?» e «nas últimas eleições legislativas, o Partido Socialista obteve mais da metade ou menos da metade dos deputados na Assembleia da República?». Para tal, agrupámos as três questões¹⁷, sendo representadas no Gráfico 8, que servem para testar a seguinte hipótese.

H3: Os alunos da turma «experimental» apresentarão maiores níveis de conhecimento político no final de um ano lectivo de aulas de Ciência Política.

Conforme o Gráfico 8, foi possível verificar resultados opostos entre as duas turmas, quanto ao conhecimento político. A turma «experimental» no segundo momento teve um aumento na média de 0,28 pontos, ou seja, quase a percentagem de uma questão correcta a mais por aluno se comparado com M1. Com a realização do teste *Mann-Whitney* para a turma «experimental», observámos que esta diferença é estatisticamente significativa ($p=0,002$).

No entanto, quando observamos a turma de «controlo», nota-se um decréscimo na média de 0,13 pontos entre o primeiro momento e o segundo momento. Sem apresentar diferenças significativas (e com um declínio nas respostas correctas) no grupo de controlo, a disciplina de Ciência Política parece ter contribuído no conhecimento político dos alunos da turma «experimental». Neste sentido, confirmamos «H3», com os alunos da turma «experimental» a apresentar maiores níveis de conhecimento político no final de um ano lectivo de aulas de Ciência Política.

Gráfico 8. Conhecimento político



Tem se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: para 3 questões correctas = 1; para 2 questões correctas = 0,66; para 1 questão correcta = 0,33, se o inquirido não respondeu a nenhuma das três questões correctas = 0.

* ($p=0,02$).

¹⁷ Após agrupadas as questões dividimos o número de respostas certas por três (numero de questões), ou seja, se o inquirido acertou 3 questões = 1; para 2 questões correctas = 0,66; para 1 questão correcta = 0,33, e se o inquirido não respondeu a nenhuma das três questões correctas = 0.

4.2.4. Eficácia Política

Para testar os efeitos das aulas sobre a eficácia política utilizamos três questões do inquérito. Para a eficácia interna usámos as seguintes questões: «as pessoas como eu não têm nenhuma influência naquilo que o governo faz» e «geralmente, a política parece ser tão complicada que as pessoas como eu não conseguem perceber o que se está a passar». Para analisarmos a eficácia política externa dos alunos utilizamos a seguinte afirmação: «os políticos não se importam muito com aquilo que pensam pessoas como eu». Para ambas as dimensões, utilizamos uma escala de 1 a 5, onde 1= concorda totalmente, 2= concorda, 3= não concorda nem discorda, 4= discorda e 5 discorda totalmente. No caso da eficácia política interna, as respostas das questões são agrupadas.

Neste sentido, nossa intenção é verificar se os alunos da turma «experimental» se sentem mais capacitados em participar e influenciar o sistema político. Para tal formulamos as seguintes hipóteses:

H4: Os alunos da disciplina terão uma mudança positiva na percepção da eficácia política.

H4a – Os alunos da turma «experimental» demonstrarão maior eficácia política interna.

H4b – Os alunos da turma «experimental» demonstrarão maior eficácia política externa.

Quanto à eficácia política interna, conforme Gráfico 9, podemos observar que turma «experimental» entre M1 e M2 teve um aumento de 0,38 pontos, enquanto o grupo de controlo, que em M1 teve uma média alta, no segundo momento sofreu uma queda de 0,39 pontos. Quando realizado os testes não se verificaram diferenças estatisticamente significativas para ambas as turmas.

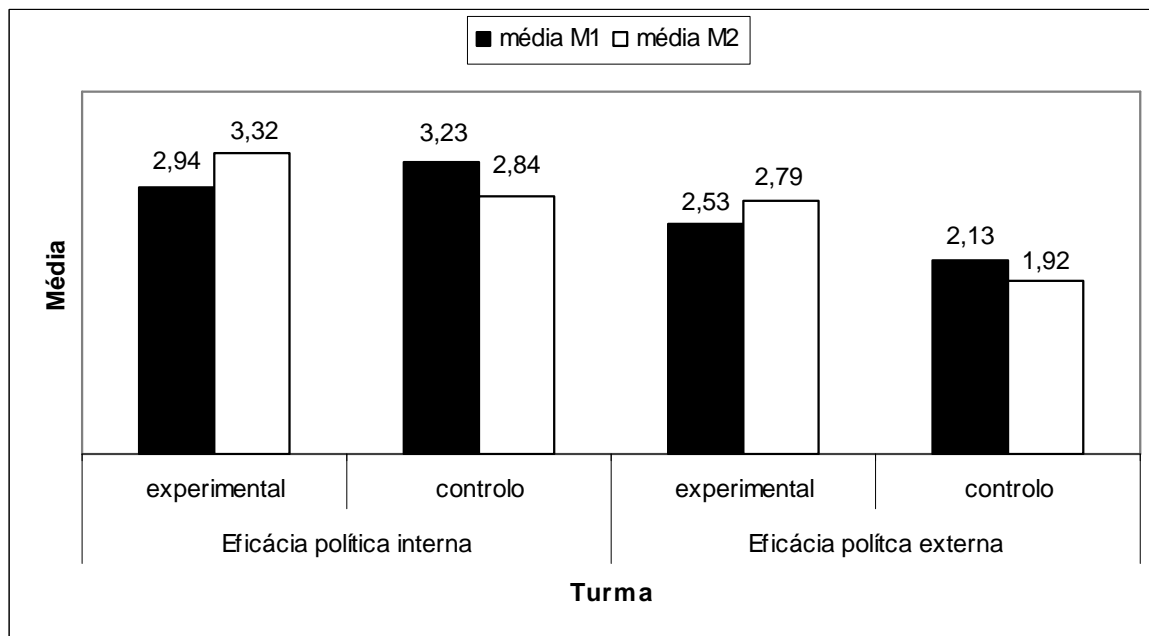
Assim, rejeitamos «**H4a**» pois os alunos do grupo experimental não demonstraram maior eficácia política interna. No entanto, quando analisámos apenas as médias, observou-se que em M2 o grupo experimental sente-se mais confiante acerca do seu impacto no sistema político. Tal podendo ser influência da disciplina, tendo em conta que na turma de «controlo» houve uma queda deste sentimento de confiança no segundo momento.

Como se pode ver no Gráfico 9, a eficácia política externa no grupo experimental obteve um aumento de 0,26 pontos se comparado ao primeiro momento. No entanto, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre M1 e M2. Já a turma de «controlo», novamente teve um declínio em M2.

Tendo em conta, que não se observou diferenças significativas entre M1 e M2 no grupo experimental, rejeitamos «**H4b**». No entanto, como observado com a eficácia política interna,

novamente a turma «experimental» em M2 apresentou média mais elevadas, um sinal encorajador da potencial influência da disciplina de Ciência Política.

Gráfico 9. Eficácia política interna e externa



Tem se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: concorda totalmente=1, concorda=2, não concorda nem discorda=3, discorda=4, discorda totalmente=5.

4.2.5. Participação política

Tal como foi salientado capítulo 2, a participação política é fundamental para o desenvolvimento de uma democracia com qualidade. Neste contexto, analisámos três dimensões de participação: a percepção sobre a participação política, a pertença em associações e a realização de actos políticos., Esperamos que a frequência nas aulas de Ciência Política esta, estimule nos jovens um maior interesse e comprometimento sobre a participação política. Para tal, formulamos as seguintes hipóteses:

H5: Os alunos da turma «experimental» terão níveis de participação política mais elevados após as aulas de Ciência Política.

H5a – Os alunos da turma «experimental» atribuirão maior utilidade à participação política.

H5b – Os alunos da turma «experimental» terão maior propensão para se envolverem em diferentes formas de participação política.

H5c – Os alunos da turma «experimental» estarão mais sensíveis a pertencerem a associações.

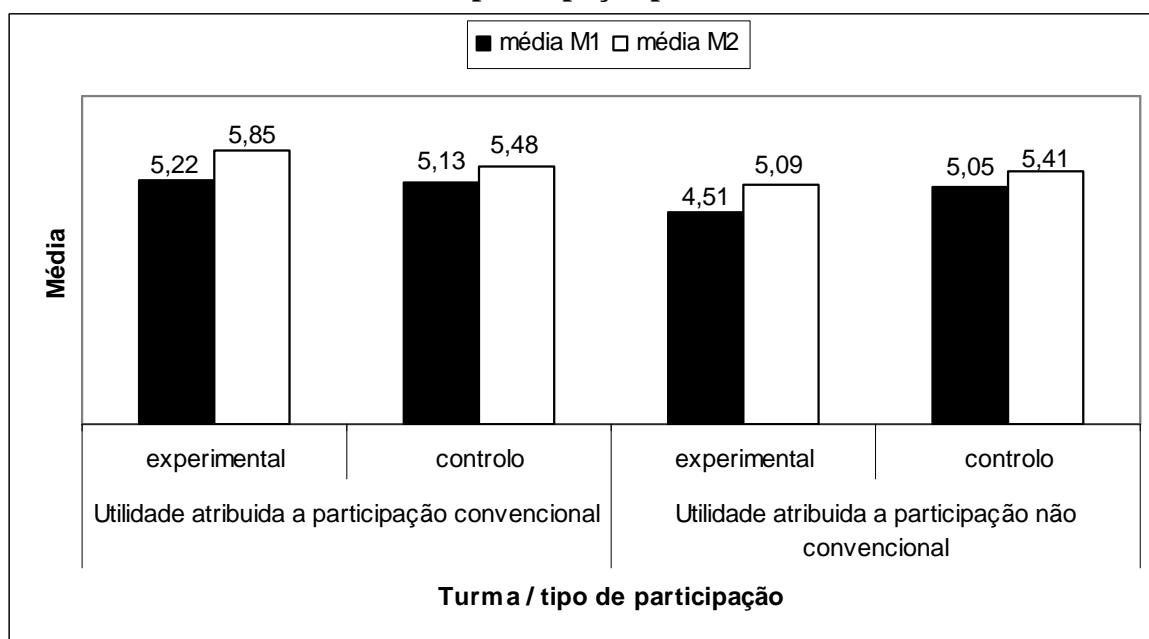
Para verificarmos «**H5a**», questionámos os inquiridos em uma escala de 0 a 10 onde, 0= não serve para nada e 10= muito eficaz, que grau de eficácia atribuiria às seguintes actividades: votar, colaborar com um partido político e contactar políticos (participação política convencional) e colaborar com organizações ou associações voluntárias, chamar a atenção dos meios de comunicação, participar em manifestações e participar em actividades ilegais de protesto (participação política não convencional) (Magalhães e Moral, 2008). Para tanto, dividimos as questões em dois grupos, um respeitante à participação política convencional e outro à participação política não convencional.

Como se pode verificar no Gráfico 10, a turma «experimental» demonstrou um aumento de 0,63 pontos na média em M2 quanto a utilidade atribuída à participação política convencional. Contudo esta diferença não é significativa. Sendo assim, não se confirma a hipótese a respeito da participação convencional. De igual modo, se compararmos com a turma de «controlo», verificamos que esta teve um aumento de 0,35 pontos no segundo momento, seguindo a mesma tendência do grupo experimental.

Para a utilidade atribuída à participação política não convencional, apresentada no Gráfico 10, a turma «experimental» teve um aumento na média do primeiro momento para o segundo momento de 0,58 pontos. Tal como observado na participação convencional, a subida na média não foi suficiente expressiva para gerar diferenças significativas. Ao analisar o grupo controlo, verificámos a mesma tendência do grupo experimental em M2, com um aumento de 0,36 pontos.

Em suma, podemos concluir que a disciplina de Ciência Política, não produziu nos alunos da turma «experimental» efeitos específicos quanto a utilidade das duas formas de participação política. Neste sentido, rejeitamos «**H5a**».

Gráfico 10. Utilidade atribuída à participação política



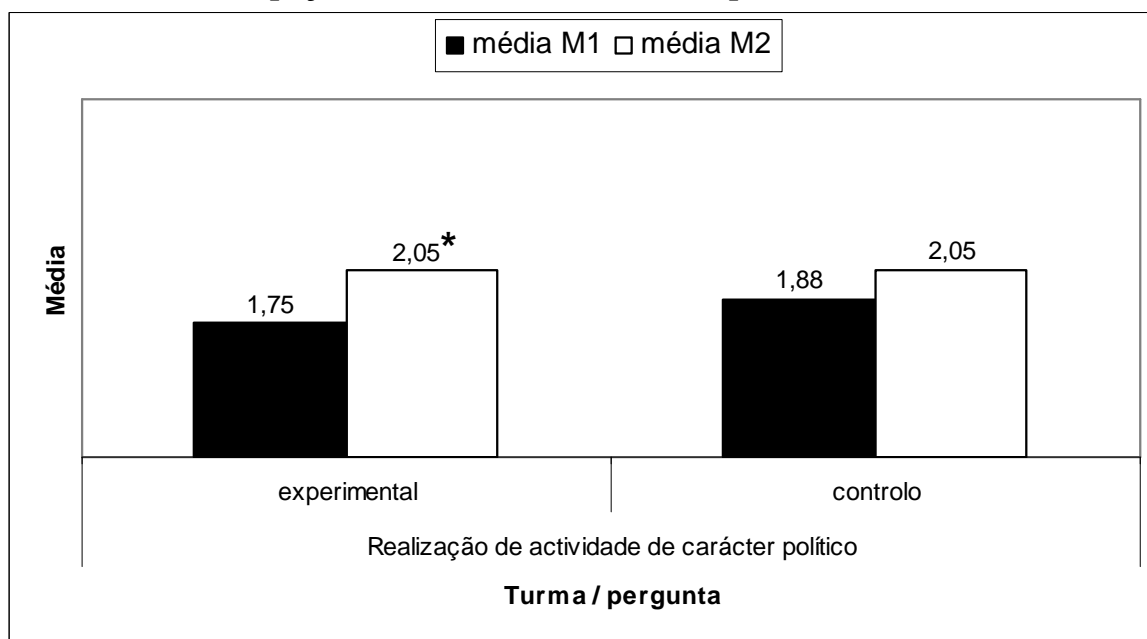
Escala de «0 à 10, onde 0=não serve para nada e 10=muito eficaz».

Ainda acerca da participação política, questionámos os alunos sobre a participação em actividades de carácter social e político, com o objectivo de saber se a disciplina influenciou os alunos a realizarem essas actividades no período em que frequentavam as aulas. Para tal, agrupámos as questões «assinar uma petição, boicotes/consumo, manifestações, comício, contacto político, dar dinheiro a partidos políticos». Nesta questão, usou-se uma escala de 1 a 4, onde 1= não fez e nunca o faria, 2= não fez mas poderia ter feito, 3= num passado distante e 4= fez durante o ano.

Sendo assim, como se verifica no Gráfico 11, a turma «experimental» em M2 tem um aumento em sua média de 0,30 pontos se comparada com o primeiro momento. Quando realizámos o teste *Mann-Whitney*, verificámos diferenças estatisticamente significativas na turma «experimental» ($p=0,036$). A turma de «controlo», também teve um aumento na média (0,17 pontos) no pós-teste, mas este foi menor, não sendo esta diferença estatisticamente significativa.

Tendo em conta que as médias em M2 de ambas as turmas são as mesmas, poderíamos dizer que não é um reflexo da disciplina. No entanto, o grupo experimental apresentou diferenças significativas entre os dois momentos, o que nos dá suporte para aceitar «H5b» e concluir que as aulas de Ciência Política podem influenciar os jovens a se envolverem em diferentes formas de participação política.

Gráfico 11. Participação em actividades de carácter político



Tem-se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: não fez e nunca o faria=1, não fez mas poderia ter feito=2, fez num passado distante=3, fez durante o ano=4.

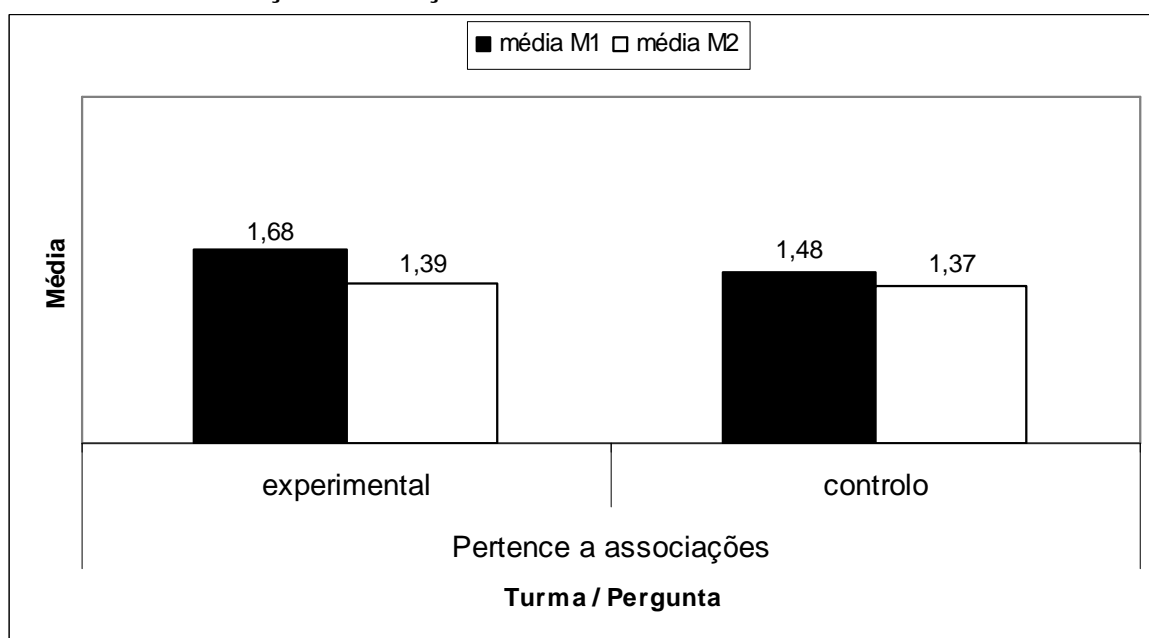
* ($p=0,036$)

Questionámos também os inquiridos se pertencem a associações, para esclarecer «H5c», em particular se os alunos da turma «experimental» estarão mais sensíveis a pertencer a associações. Para tal, agrupámos as seguintes perguntas «pertencer a um partido político,

pertencer a uma associação religiosa e pertencer a uma associação desportiva». Usámos nesta questão uma escala de 1 a 4, onde 1= nunca pertenceu, 2= já pertenceu mas deixou de pertencer, 3= pertence mas não participa activamente e 4= pertence e participa activamente.

De acordo com o Gráfico 12, após as aulas de Ciência Política a turma «experimental», apresentou um recuo na média de 0,29 pontos quando comparado com M1. Para o grupo de controlo, também se constatou um recuo na média no segundo momento, mas em escala menor, 0,11 pontos. Conforme esses resultados, podemos afirmar que as aulas de Ciência Política não estimularam os jovens a participar em associações, antes pelo contrário, notou-se um decréscimo nas médias. No entanto, o mesmo ocorreu com os resultados do grupo de controlo, o que sugere que esse decréscimo da média será mais uma consequência de factores externos do que da disciplina.

Gráfico 12. Pertença a associações



Tem se calculado a média aritmética atribuindo os seguintes valores: nunca pertenceu=1, já pertenceu mas deixou de pertencer=2, pertence mas não participa activamente=3, pertence e participa activamente=4.

Ao analisarmos os resultados obtidos, confirmamos «H5» parcialmente. Quando observamos os resultados do pós-teste sobre a utilidade atribuída à participação política (convencional e não convencional) e a participação dos alunos em associações, não verificou-se diferenças após a frequência à disciplina. No entanto, a disciplina gerou nos alunos maior motivação a se envolverem em actividades de carácter social e político, apresentando diferenças estatísticas após as aulas de Ciência Política.

4.2.6. Opiniões e atitudes: sufrágio

Quanto às perguntas relativas ao voto, foram utilizadas três questões com o intuito de testarmos «**H6**». A primeira é um conjunto de quatro questões relativas às opiniões dos inquiridos quanto ao sufrágio. Na segunda questão, questionámos sobre a eficácia de votar nas eleições. Já na terceira questão, questionámos quais dos alunos haviam votado nas eleições 2009 para o Parlamento Europeu.

H6: A turma «experimental» terá uma opinião mais favorável a respeito do voto.

H6a – A turma «experimental» terá uma opinião mais esdarecida sobre o sufrágio.

H6b – A turma «experimental» terá uma opinião mais favorável sobre a eficácia em votar nas eleições.

H6c – A turma «experimental» apresentará um nível mais elevado de participação eleitoral, nas eleições de 2009 para o Parlamento Europeu, se comparada à turma de «controlo».

No gráfico 13., apresentamos as opiniões dos inquiridos sobre o sufrágio. Para a primeira questão, «quem não vota também não tem o direito de queixar-se dos que governam», a turma «experimental» passou a acreditar por unanimidade na afirmação no segundo momento. Na turma de «controlo» também houve um aumento na média no segundo momento para esta questão.

Na questão «não votar é uma atitude tão legítima como votar», os inquiridos da turma «experimental» tenderam a «discordar» mais no segundo momento de aplicação do inquérito. O mesmo não se observou na turma de «controlo», que passou a concordar mais com a afirmação no segundo momento.

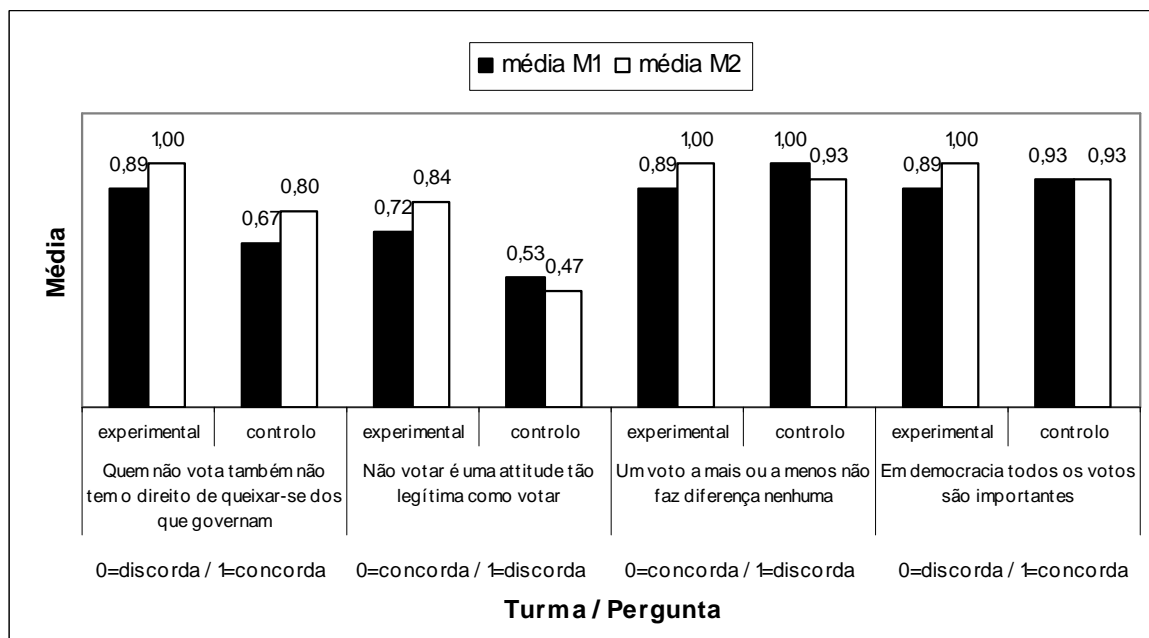
Na terceira questão, «um voto a mais ou a menos não faz diferença nenhuma», também se verificou que os alunos da turma «experimental» tenderam, no geral, a «discordar» mais da questão no segundo momento, tendo um aumento na média do M1 para o M2 de 0,11 pontos. Já na turma de «controlo», houve um recuo na média para o segundo momento.

Para a última afirmação, «em democracia todos os votos são importantes», a turma «experimental» apresentou um aumento na média de 0,11 pontos no segundo momento. Com esse aumento na média, todos os alunos em M2 passaram a concordar com a afirmação. A turma de «controlo» manteve em M2 a mesma posição que em M1.

Para todas as questões e para ambas as turmas, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre o primeiro e o segundo momento. Sendo assim, não podemos confirmar «**H6a**». No entanto, no segundo momento, após a frequência da disciplina, em três das quatro questões a turma «experimental» tendia a responder as questões na direcção esperada,

não se tendo verificado o mesmo na turma de «controlo». Tal sugere que as aulas de Ciência Política podem contribuir para opiniões mais esclarecidas sobre o acto de votar nas eleições.

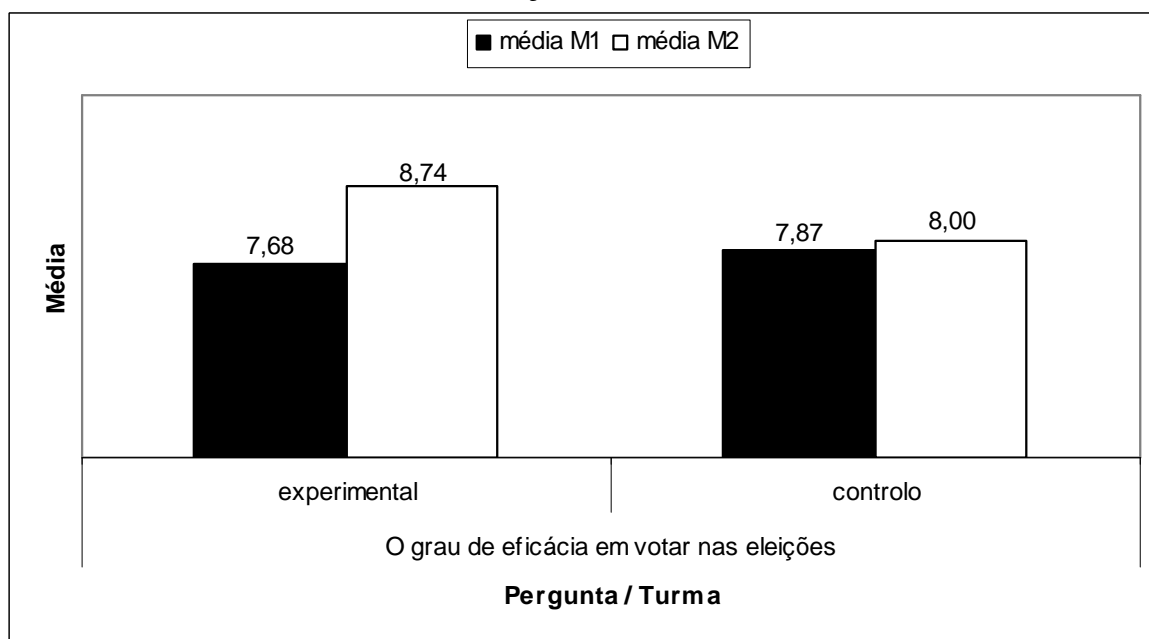
Gráfico 13. Opinião sobre o sufrágio



Nessa mesma linha de questões, questionámos os inquiridos acerca da eficácia em votar nas eleições. Para tal utilizamos uma escala de 0 a 10, onde 0= não serve para nada e 10= muito eficaz.

Conforme o Gráfico 14, a turma «experimental» no segundo momento passou a ter uma média de 8,74 pontos, ou seja, um aumento de 1,06 pontos, o que reflecte que esta turma passou a acreditar mais na eficácia atribuída em votar nas eleições. Contudo não se verificaram diferenças estatisticamente significativas. Sendo assim, rejeitamos «H5b», mas tal como nas questões anteriores este resultado é encorajador, sugerindo um potencial efeito das aulas de Ciência Política que poderá emergir em estudos de maior escala.

Quando observámos a turma de «controlo», esta teve um aumento de 0,13 pontos, substancialmente inferior se comparado a turma «experimental». Também não se verificaram diferenças estatisticamente significativas para a eficácia atribuída em votar nas eleições neste grupo.

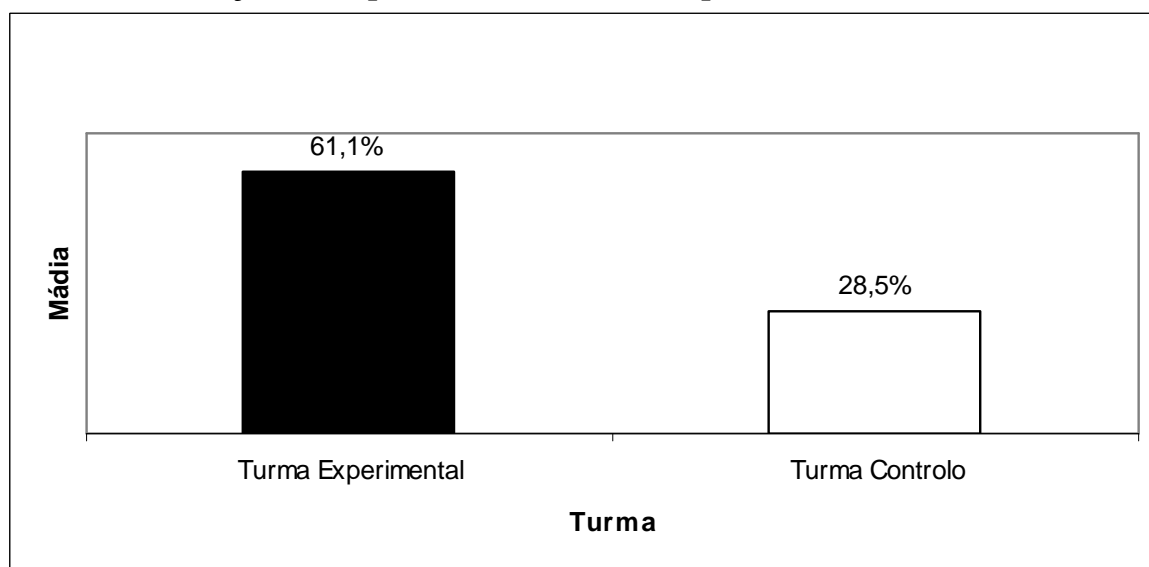
Gráfico 14. Eficácia em votar nas eleições

Escala de «0 à 10, onde 0=não serve para nada e 10=muito eficaz».

A última questão a ser analisada estava presente apenas no segundo inquérito aplicado a ambas as turmas. Esta questão tinha como objectivo avaliar o número de alunos que votou nas eleições de 2009 para o Parlamento Europeu, realizadas cerca de um mês antes da aplicação do segundo questionário. Três dos inquiridos não tinham idade para votar, um no grupo experimental e dois no grupo de controle. Como consequência, excluímos esses indivíduos da análise.

A turma «experimental» apresentou um maior número de votantes, com 11 indivíduos que foram às urnas contra 4 indivíduos da turma de «controle». Quanto à abstenção, a turma «experimental» apresentou 7 alunos, representando uma percentagem de 38,9 por cento dos 18 alunos, enquanto na turma de «controle» 9 dos 13 alunos, com idade de voto, não votaram, sendo 74,5 por cento do total dos alunos (cf. Gráfico 15).

A partir da análise do teste estatístico, observou-se que não há diferenças estatisticamente significativas entre os resultados de ambas as turmas. Neste sentido, rejeitamos «*H6c*». No entanto, quando comparámos os grupos, a turma «experimental» apresentou uma percentagem muito superior de alunos que votaram nas eleições se comparado ao grupo de controle, podendo, esse resultado ser uma consequência da disciplina de Ciência Política.

Gráfico 15. Eleições 2009 para o Parlamento Europeu

Percentagem de indivíduos votantes na turma «experimental» e «controlo».

Com a análise dos resultados, não confirmamos «**H6**», pois não foi encontrado diferenças significativas a nenhuma das questões. No entanto, a turma «experimental» no pós-teste apresentou opiniões mais esclarecidas sobre o acto de votar e mais confiante com a eficácia do voto. Também a turma «experimental» apresentou um maior número de votante, quando comparada a turma de «controlo».

5. Considerações finais

Este trabalho é fruto do reconhecimento da Ciência Política no campo científico português, com a homologação do Programa de Ciência Política em 2006, para alunos do 12º ano do secundário. O objectivo centrar deste estudo foi analisar o impacto da disciplina de Ciência Política nas atitudes, valores e comportamento político dos jovens, servindo-se da experiência do autor na leccionação da disciplina no ano lectivo de 2008/2009 a alunos do 12º ano, em uma escola da região de Aveiro.

Observou-se, no enquadramento teórico, que a democracia portuguesa se encontra consolidada e que a maioria dos seus cidadãos acredita que a democracia é a melhor forma de governo. No entanto, a sociedade portuguesa apresenta elevados níveis de descontentamento em relação ao desempenho e funcionamento do governo e do sistema político. Para além do descontentamento e insatisfação com o sistema político, a desafeição política se encontra presente na cultura política dos portugueses, sendo uma das consequências, um maior afastamento dos cidadãos da vida democrática (Magalhães, 2004).

Este descontentamento político e os sentimentos de desafeição política não estão presentes apenas nos adultos portugueses. Encontram-se existentes também nas gerações mais jovens da sociedade portuguesa. Nesse panorama, a falta de interesse, desconfiança e alienação por parte dos jovens pode ter efeitos negativos para a democracia em Portugal a longo prazo, sobretudo se esses padrões forem reflexos de efeitos geracionais.

Com base na revisão bibliográfica, observou-se que a escola como instituição formadora de opinião, através da socialização de gerações, desempenha uma função importante na formação democrática das novas gerações, pois é transmissora de inúmeras informações sobre o sistema político democrático (Ribeiro e Ramos, 2005). Esse conhecimento pode ser transmitido através da educação para a cidadania cívica e de uma política escolar participativa (Quintelier, 2008). Estudos realizados em diferentes contextos sugerem que essa prática pode formar cidadãos mais confiantes sobre o seu papel e participativos na política.

Para avaliar o impacto da disciplina de Ciência Política utilizámos uma metodologia quase-experimental, com aplicação de pós-teste e pré-teste num grupo experimental (uma turma do 12º ano que teve aulas de Ciência Política) e um grupo de controlo. As análises dos dados foram abordadas no capítulo 4 e tinham como objectivo analisar o impacto da disciplina na satisfação com a democracia, o interesse político, conhecimento político, eficácia política, participação política e atitudes e práticas ligadas ao sufrágio dos alunos.

O conjunto de dados examinados evidencia um potencial da disciplina de Ciência política na construção de uma cidadania mais activa e envolvida. Assim, cinco conclusões imediatas podem ser apontadas neste estudo. A turma que frequentou aulas de Ciência Política apresentou no final do ano lectivo ganhos estatisticamente significativos em termos de tolerância ao direito da minorias a participarem nas eleições políticas; maior satisfação com o funcionamento da

democracia; maior interesse pela política em geral; níveis mais elevados de conhecimento político; e maior propensão para se envolverem em actividades sociais e políticas. Estes efeitos não foram detectados na turma de «controlo», o que é consistente com a existência de efeitos específicos da disciplina de Ciência Política.

Como indicado na literatura deste estudo, as aulas de educação cívica podem influenciar os jovens a participarem na política (Quintelier, 2008). Neste sentido, verificamos que a turma «experimental» após ser submetida a aulas de Ciência Política, demonstrou estar mais susceptível a participar em actividades de carácter social e político. Também foram verificados, na turma «experimental», maiores níveis de conhecimento político no pós-teste. O conhecimento político é fundamental para orientar os indivíduos com os assuntos ligados a política e um potenciador para a actividade política (Quintelier, 2008; Dudley e Gitelson, 2002; Galston, 2001; Sotirovic e McLeod, 2001). Igualmente, a frequência nas aulas de Ciência Política teve implicações positivas na turma «experimental» quanto à satisfação com o funcionamento da democracia e o interesse pela política em geral.

Para além disso, outras dimensões geraram mudanças na direcção esperada da turma «experimental» que, embora não se revelem estatisticamente significativas, não foram verificadas no grupo de controlo. Assim, com a análise do pós-teste verificámos um maior sentimento de eficácia política interna e externa; opinião mais esclarecida sobre; o sufrágio e maior eficácia atribuída ao acto de votar. Nestes casos, futuros estudos com amostras maiores podem confirmar a existência efectiva destes efeitos.

O nosso estudo identificou também algumas dimensões em que a turma «experimental», no pós-teste, não demonstrou mudanças – seja em relação pré-teste, seja em relação a evolução da turma de controlo. Uma destas prende-se com as atitudes quanto à utilidade atribuída às formas convencional e não convencional de participação política. Outro aspecto onde a disciplina não teve efeito diz respeito a motivação dos alunos a pertencerem a associações. Este resultado pode dever-se ao facto de não terem sido realizadas, de forma sistemática, actividades extracurriculares de serviço e envolvimento na comunidade, este resultado não é surpreendente. Sendo assim, e apoiando-nos no estudo de Billig (2000), apresentado anteriormente, acreditamos que o efeito das aulas de Ciência Política no ensino português pode ser amplificado se estas forem em conjunto sistematicamente com actividades extracurriculares ligadas a comunidade.

Seja como for, os efeitos observados na turma «experimental» permitem concluir que as aulas de Ciência Política tendem a gerar efeitos positivos na cultura política dos alunos que as frequentam. Em específico, os nossos resultados indicam que a disciplina de Ciência Política pode ajudar no processo de socialização política dos jovens, servindo para gerar cidadãos significativamente mais tolerantes, mais interessados, mais envolvidos, mais participativos e conhecedores do sistema político e dos seus direitos.

Apesar de terem sido desenvolvidos ao longo desta dissertação procedimentos para amenizar os desafios encontrados, nem sempre tal foi possível. Esse estudo é o resultado de uma análise quase-experimental com base em grupos constituídos quase exclusivamente pelo sexo

feminino. Como consequência, tendo em conta as conclusões de Quintelier (2008) apresentadas no capítulo 3, que as raparigas estão mais propensas a participação, não podemos afirmar que os resultados do estudo seriam similares se o universo fosse masculino. Devido aos recursos, o estudo limitou-se a testar os efeitos da disciplina em apenas uma turma do 12º ano, na localidade de Aveiro. Entretanto, a realidade observada em Aveiro pode não ser a mesma em outras regiões do país.

Tendo em conta os resultados obtidos no estudo e nossas limitações, sugerimos que novos estudos sejam realizados neste âmbito em Portugal. Estudos que nos permitam com mais precisão constatar o impacto das aulas de Ciência Política nas diferentes regiões do país e com um universo diversificado. Assim, poderão alargar a nossa compreensão do efeito que as aulas de Ciência Política podem ter nas atitudes, valores e práticas políticas dos jovens.

Como sugere a literatura abordada no tópico 2.6 deste estudo, acreditamos que a escola, enquanto espaço aberto e democrático, deve promover a participação dos alunos através de práticas realizadas dentro da instituição. Estas práticas devem preferencialmente interagir com as disciplinas de educação cívica e com experiência no terreno, trabalhando em conjunto na formação de cidadãos conhecedores das práticas democráticas.

Os resultados obtidos neste estudo, sugerem que disciplinas cívicas tem impacto sobre os jovens. Assim, pode-se ponderar alargar o âmbito da disciplina de Ciência Política ou introduzir disciplinas de educação cívica com uma consciência de Ciência Política clara, desde cedo aos jovens. A inserção da disciplina de Ciência Política não é a fórmula mágica para resolver os actuais problemas enfrentados pela democracia portuguesa, mas os resultados sugerem que pode vir a contribuir para a qualidade da sua democracia.

6. Referências Bibliográficas

- Almeida, J. Pinto, J. (1995). A investigação nas ciências sociais. Lisboa: Editorial Presença.
- Almond, G. and S. Verba (1963). The Civic Culture. Princeton, Princeton University Press.
- Almond, G. and S. Verba (1989). The Civic Culture Revisited. Califórnia, Sage Publication.
- Almond, G. A. and G. B. Powell (1972). Uma teoria de política comparada. Rio de Janeiro, Zahar Editores.
- Azevedo, J. L. (1997). A educação como política pública, Autores Associados.
- Banks, M. H. and D. Roker (1994). "The political socialisation of youth: exploring the influence of school experience." Journal of Adolescence **17**: 3-15.
- Baum, M. and A. Espírito-Santo (2004). Desigualdades de gênero em Portugal: a participação política das mulheres. Portugal a Votos. As Eleições Legislativas de 2002. A. Freire, M. C. Lobo and P. Magalhães. Lisboa, ICS: 261-299.
- Bartels, L. M. (1996). "Uninformed Voters: Information Effects in Presidential Elections." American Journal of Political Science **40**: 194-230.
- Bettencourt, A. M. (1998). Direito à Educação. Repensar a Cidadania: Nos 50 anos da Declaração dos Direitos do Homem. A. Ribeiro, A. Santos, A. Nunes, A. Vicente, B. Moura, F. Reino, F. Rodrigues. Lisboa, Notícias Editorial.
- Billig, S. (2000). "Research on K-12 school-based service-learning: The evidence builds" Phi Delta Kappan **81**, pp. 658-664.
- Brady, H., S. Verba and K. Schlozman. (1995). "A Resource Model of Political Participation." The American Political Science Review **89**(2): 271-294.
- Cabral, M. V. (2000). "O exercício da cidadania política em Portugal." Análise Social **XXXV**: 85-113.
- Camino, L., E. A. Silva, and S. M. Souza (1998). Primeiros passos para a elaboração de um Modelo Psicossociológico do Comportamento Eleitoral: estudo dos eleitores de João Pessoa na campanha de 1992. Estud. psicol. **3**(1): 7-32.
- Cano, I. (2004). Introdução à avaliação de programas sociais. Rio de Janeiro, Editora FGV.
- Carpini, D. and S. Keeter (1996). What Americans know about politics and why it matters.. New Haven, Yale University Press.
- Campbell, A., G. Gurin e W. E. Miller (1954). The Voter Decides. Evanston, IL: Row, Peterson and Company.
- Castro, H. C. (2000). Democracia e mudanças econômicas no Brasil, Argentina e Chile: um estudo comparativo de cultura política. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Doutorado em Ciência Política**.
- Cooper, D. and P. Schindler (2003). Métodos de pesquisa em administração. São Paulo, Artmed.
- Crespi, F. (1997). Manual de sociologia da cultura. Lisboa, Editorial Estampa.

- Cuche, D. (1999). La noción de cultura en las ciencias sociales. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Dahl, R. A. (2000). Democracia. Lisboa, Temas e Debates.
- Dahl, R. A. (2000b). "A Democratic Paradox?" Political Science Quarterly **115**(1): 35-40.
- Dalton, R. J. (2004). Democratic challenges, democratic choices: the erosion of political support in advanced industrial democracies. New York, Oxford University Press.
- Delval, J. (2006). Manifesto por uma escola cidadã, Papirus Editora.
- Di Palma, G. (1970). Apathy and Participation. New York, The Free Press.
- Diamond, L. (1994). "Toward Democratic Consolidation." Journal of Democracy **5**(3): 4-17.
- Diamond, L. and L. Morlino (2004). "The Quality of Democracy." Journal of Democracy **15**(4): 20-31.
- Dudley, R. L. and A. R. Gitelson (2002). "Political Literacy, Civic Education, and Civic Engagement: A Return to Political Socialization?" Applied Developmental Science **6**(4): 175-182.
- Easton, D. (1965). A Systems Analysis of Political Life. New York: John Wiley and Sons
- Easton, D. and J. Dennis (1965). "The Child's Image of Government." The Annals of the American Academy of Political and Social Science **361**: 40-57.
- Easton, D. and J. Dennis (1969). Children in the political system: origins of political legitimacy. New York, McGraw-Hill.
- Ethridge, M. (2000). The Political Research Experience: readings and analysis. New York, M.E. Sharpe.
- Eyler, J. and D. Giles (1999). Where's the learning in service-learning? San Francisco, Jossey-Bass.
- Faulks, K. (2006). "Education for citizenship in England's secondary schools: a critique of current principle and practice " Journal of Education Policy, **21**(1): 59-74.
- Franklin, M. N. (2004). Voter turnout and the dynamics of electoral competition in established democracies since 1945. New York, Cambridge University Press.
- Freixo, M. J. V. (2010). Metodologia Científica: fundamentos, métodos e técnicas. Lisboa, Instituto Piaget.
- Galston, W. A. (2001). "Political knowledge, political engagement, and civic education." Annual Review Political Science & Politics **4**: 217-234.
- Gil, A. C. (1994). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. São Paulo, Editora Atlas S.A.
- Gillion, D. (Apr 12, 2007). Unconventional Political Participation has a New Face. Paper presented at the annual meeting of the Midwest Political Science Association. Chicago, http://www.allacademic.com/meta/p_mla_apa_research_citation/1/9/9/1/0/pages199109/p199109-1.php
- Gomes, C. A. (2003). Democracia Política e Cidadania Democrática no Ensino Secundário. A Construção de uma Escola Cidadã: Público e Privado em Educação. J. Ferreira and C. Estevão. Braga, Tadinense.

- Gribbons, B. and J. Herman (1997). "True and quasi-experimental designs." Practical Assessment, Research & Evaluation **5**(14).
- Gunther, R. and J. R. Monteiro (2003). "Legitimidade política em novas democracias." OPINIÃO PÚBLICA **9**(1): 1-43.
- Harrison, L. (2002). Por que a cultura é importante. A cultura importa. L. Harrison and S. Huntington. Rio de Janeiro, Editora Record.
- Heimer F. W., J. Vala and J. M. L. Viegas (1990). "Cultura Política: Uma leitura interdisciplinar." Sociologia Problemas e Práticas **8**: 9-28.
- Iyengar, S., M. Peters and D. Kinder. (1982). "Experimental Demonstrations of the "Not-So-Minimal" Consequences of Television News Programs." The American Political Science Review **76**(4): 848-858.
- Hooghe, M. (2004). "Political Socialization and the Future of Politics." Acta Politica **39**: 331-341.
- Hooghe, M. and D. Stolle (2004). "Good girls go to the polling booth, bad boys go everywhere: Gender differences in anticipated political participation among American fourteen-year-olds." Women and Politics **26**: 1-23.
- Huntington, S. P. (1993). The third wave: democratization in the late twentieth century, University of Oklahoma Press.
- Huntington, S. P. (1991). "How Countries Democratize." Political Science Quarterly **106**(4): 579-616.
- Hyman, H. H. (1959). Political socialization: a study in the psychology of political behavior, Free Press.
- Jalali, C. (2007). Partidos e Democracia em Portugal 1974 - 2005: Da Revolução ao Bipartidarismo. Lisboa, ICS.
- Jesuino, J. C. (1986). O Método Experimental na Ciência Sociais. Metodologia das Ciências Sociais. A. S. Silva and J. M. Pinto. Porto, Edições Afrontamento. **9º**: 215-249.
- Kantowitz, B., et al (2006). Psicologia Experimental: psicologia para compreender a pesquisa em sociologia. São Paulo, Thomson.
- Keeter, S., C. Zufkin, M. Andolina and K. Jenkins (2002). The civic and political health of a nation: A generational portrait. New York Pew Charitable Trusts.
- Lessa, R. (2004). Crise do Estado e o Pensamento Único. 5 décadas em questão. S. Cabral. Rio de Janeiro, Mauad Editora: 129-140.
- Linz, J. J. and A. Stepan (1996). Problems of Democratic Transition and Consolidation: Southern Europe, South America, and Post-Communist Europe, JHU Press.
- Linz, J. J. 1988. "Legitimacy of Democracy and the Socioeconomic System." In Mattei Dogan, ed., Comparing Pluralist Democracies. Boulder, Westview Press
- Linz, J. J. 1978. "Crisis, Breakdown and Reequilibration." In Juan J. Linz e Alfred Stepan, eds., The Breakdown of Democratic Regimes. Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- Magalhães, P. (2004). Democratas, descontentes e desafectos: as atitudes dos portugueses em relação ao sistema político. Portugal a Votos. As Eleições Legislativas de 2002. A. Freire, M. C. Lobo and P. Magalhães. Lisboa, ICS: 333-361.

- Magalhães, P. and J. Moral (2008). Os Jovens e a Política, Um estudo do Centro de Sondagens e Estudos de Opinião da Universidade Católica Portuguesa.
- Magalhães, P. (2001). "Desigualdade, desinteresse e desconfiança: a abstenção nas eleições legislativas de 1999." Análise Social **xxxv**(157): 1079-1093.
- Magone, J. (1998). "A Integração Europeia e a Construção da Democracia Portuguesa." Penélope **18**: 123-163.
- Malhotra, N. K. (2006). Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada. São Paulo, Artmed Editora S.A.
- Martins, M. M. (2004). Participação Política e Democracia: O caso Português (1976-2000). Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Política (Universidade Técnica de Lisboa).
- McDermott, R. (2002). "Experimental Methods in Political Science." Annu. Rev. Polit. Sci. **5**: 31-61.
- Milbrath, L. W. (1965). Political Participation. Chicago, Rand McNally.
- Moisés, J. Á. (1995). Os brasileiros e a democracia: bases sócio-política da legitimidade democrática. São Paulo, Ática.
- Moisés, J. Á. (2008). "Cultura Política, Instituições e Democracia: Lições da experiência brasileira." RBCS **23**(66).
- Montero, J. R., R. Gunther and M. Torcal (1998). "Actitudes Hacia la Democracia en España: Legitimidad, Descontento y Desafección." Reis **83**: 9-49.
- Montero, J. R. and L. Morlino (1993). "Legitimidad y Democracia en el Sur de Europa." Reis **64**: 7-40.
- Morlino, L. (2004). "What is a 'Good' Democracy?" Democratization **11**(5): 10-32.
- Moy, P. (2008). Political Efficacy. The International Encyclopedia of Communication. W. Donsbach.
- Neal, A. G. (1998). National trauma and collective memory: major events in the American century, M.E. Sharpe
- Niemi, R. G. and J. Junn (1998). Civic education: What makes students learn? New Haven, Yale University Press.
- Norris, P. (2000). A virtuous circle: Political communications in postindustrial societies, Cambridge University Press.
- Norris, P. (2002). Democratic Phoenix: reinventing political activism, Cambridge University Press.
- Norris, P. (2003). Young People & Political Activism: From the Politics of Loyalties to the Politics of Choice? Council of Europe Symposium, Straatsburg: 1-32.
- O'Shea, K. (2003). EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA DEMOCRÁTICA 2001-2004. C. d. Europa. Estrasburgo. **29**. Disponível para download em: http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/glossary_terms/2003_glossaryEDCPortuguese.pdf
- Oppo, A. (2007). Socialização Política. Dicionário de Política. N. Bobbio, N. Matteucci and G. Pasquino. Brasília, Editora UnB: 1202-1206.

- Pardal, L. and E. Correia (1995). Métodos e Técnicas de Investigação Social. Porto, Areal Editores.
- Pateman, C. (1992). Participação e teoria democrática. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra.
- Patrick, J. (2003). "The Civic Mission of Schools: Key Ideas in a Research-Based Report on Civic Education in the United States." ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education: 1-7.
- Pestana, M. H. and J. N. Gageiro (2008). Análise de dados para Ciências Sociais - A complementaridade do SPSS. Lisboa, Edições Sílabo, Lda.
- Pozzoli, L., C. Souza and A. L. Filho (2001). Ensaio em homenagem a Franco Montoro : humanista e político. São Paulo, Instituto Jacques Maritain do Brasil.
- Putnam, R. D. (2000). Bowling Alone: The collapse and revival of American community. New York: Simon & Schuster.
- Quintelier, E. (2007). "Differences in political participation between young and old people." Contemporary Politics **13**(2): 165-180.
- Quintelier, E. (2008). "The effect of schools on political participation: a multilevel logistic analysis." Research Papers in Education **1**: 1-17.
- Ribeiro, E. A. (2008). Valores Pós-Materialistas e Cultura Política no Brasil. Ciências Humanas. Curitiba, Universidade Federal do Paraná. **Doutorado em Sociologia**: 300.
- Ribeiro, E. A. and J. O. Ramos (2005). "Os professores e a democracia: a cultura política de agentes de socialização." Maringá **27**: 87-99.
- Robinson, T., L. Wilde, L. Navracruz, F. Haydel and A. Varady (2001). "Effects of Reducing Children's Television and Video Game Use on Aggressive Behavior." Arch Pediatr Adolesc Med **155**: 17-23.
- Rose, R. (2002). "Medidas de democracia em surveys." Opinião Pública **VIII**(1): 1-29.
- Sala, D. O. (2008). "Socialización y formación política en la democracia española." IGLESIA VIVA **234**: 7-34.
- Santos, C. and R. Noronha (2005). Monografia científicas: TCC, dissertação, tese. São Paulo, Editora Avercamp.
- Scalapino, R. (1989). Legitimacy and Institutionalization in Asian Socialist Societies Asian Political Institutionalization. R. Scalapino, S. Sato and J. Wanandi. California, Berkeley.
- Schedler, A. (1998). "What is Democratic Consolidation?" Journal of Democracy **9**(2): 91-107.
- Schmidt, J. P. (2001). Juventude e Política no Brasil: a socialização política dos jovens na virada do milênio. Santa Cruz do Sul, Edunisc.
- Schmitter, P. C. and A. H. Trechsel (2004). The future of democracy in Europe: trends, analyses and reforms: Making democratic institutions work, Council of Europe.
- Schulz, W. (2005). Political Efficacy and Expected Political Participation among Lower and Upper Secondary Students. ECPR General Conference, Budapest. http://iccs.acer.edu.au/uploads/File/papers/ECPR2005_SchulzW_EfficacyParticipation.pdf

- Sigel, R. (1965). "Assumptions About the Learning of Political Values." The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science **361**(1): 1-9.
- Somit, A., J. Tanenhaus, W. Wilke and R. Cooley (1958). "Teaching Note: The Effect of the Introductory Political Science Course on Student Attitudes Toward Personal Political Participation." The American Political Science Review **52**(4): 1129-1132.
- Sotirovic, M. and J. McLeod (2001). "Values, Communication Behavior, and Political Participation." Political Communication **18**: 273-300.
- Spring, J. H. (1976). "Book Review Essay : The Politics of Education and Political Socialization." Urban Affairs Review **12**: 257-263.
- Stoker, G. (2006). "Politics in Mass Democracies: Destined to Disappoint?" Representation **42**(3): 181-194.
- Stoker, G. (2008). Perché la politica è importante. Come far funzionare la democrazia, Vita e Pensiero.
- Stratton, P. and N. Hayes (2003). Dicionário de psicologia, Cengage Learning Editores.
- Williams, T (2001). Efficacy: Political. International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences. J. L. Sullivan and E. Riedel, Elsevier Science Ltd: 4353-4356.
- Torcal, M. e P. C. Magalhães. 2009. "Political Culture in Southern Europe: Searching for Exceptionalism". Disponível para download em: <http://pmdccm.googlepages.com/PoliticalCultureinSouthernEuropemarc.pdf>
- Torney-Purta, J. (2002). "The School's Role in Developing Civic Engagement: A Study of Adolescents in Twenty-Eight Countries." Applied Developmental Science **6**(4): 203-212.
- Torney-Purta, J. and C. Barber (2005). "Democratic school participation and civic participation among European adolescents: analysis of data from the IEA Civic Education." Journal of Social Science Education **4**(The European Year of Citizenship through Education).
- Vieira, M. and L. Vandenbergue (2001). "Behaviorismo: reflexões acerca da sua epistemologia." Rev. bras. ter. comport. cogn. **3**(2): 9-18.
- Viola, S. (2007). The Effect of External Political Efficacy on Electoral Participation. Disponível para download em: ase.tufts.edu/polsci/faculty/portney/studentViola.pdf
- Wantchekon, L. (2003). "Clientelism and Voting Behavior: Evidence from a Field Experiment in Benin." World Politics **55**(3): 399-422.